استقصاء آراء معلمي المعوقين سمعيا حول لغة الإشارة الموحدة للصم

د على عبدالنبى حنفى

قسم التربية الخاصة -كلية التربية جامعة الملك سعود

مقدمة الدراسة والدافع إليها :

تعد قضية التواصل من أهم القضايا التي تشغل أذهان العاملين في مجال الصم ورعايتهم، باعتبارها من أهم المشكلات التي تعوق اندماجهم مع المحيطين بهم من العاديين، وبالتالي يفتقر الأصم إلي حد كبير التأثير في الجماعة التي يعيش فيها، لذلك يلجأ إلي طرق التواصل غير اللفظي - لغة الإشارة Sing language - للتواصل مع أقرانه الصم والمحيطين به ، وكسر حاجز العزلة الذي قد يفرضه فقدان حاسة السمع .

يعد الصمم إعاقة في التواصل ، يترتب علية استخدام الصم لغة تستخدم فيها الإشارات، يتوافر فيها كل عناصر اللغات الأخرى (القواعد، تركيب الجمل syntax، المرادفات idioms) وليست مشابهه للغة الإنجليزية، ولكنها لغة تتطور مثل اللغات الأخرى، ويستخدمها الصم في كل مظاهر الحياة . (Smith,2001:432)

لقد ظهرت لغة الإشارة في العالم العربي وتم توثيقها في الآونة الأخيرة، وقد بذلت الجهات المعنية فى ذلك العديد من الجهود لاستخدام لغة الإشارة وتقنينها ونشرها بين أفراد مجتمع الصم والمهتمين بهم . و قد أدت هذه الجهود إلي إنتاج العديد من لغات الإشارة بنفس الهجاء الإشاري بعدد الدول الناطقة بالعربية.
(Abdel-Fattah,2005:212-213)

وقد أوضح روبين Ruben (2005) في دراسته عن تاريخ لغة الإشارة أن لغة الإشارة جزء من الخبرة اللغوية من سنوات ما قبل التاريخ وحتى اليوم ، وأنه تم إدراك مفهوم لغة الإشارة للصم منذ القرن الرابع قبل الميلاد ، وتم عمل رموز لها في القرنين السابع والثامن عشر بعد الميلاد ،وظهر التعاون بين شكلي لغة الإشارة في القرن السادس خاصة جهود دى ليبيه De le'pee الفرنسي .

وبالتالي يمكن القول إن استخدام الصم لطرق التواصل اليدوي the manual Communication له تاريخ طويل، وأول طريقة للغة الإشارة بغرض التدريس هي التي قدمها الراهب الفرنسي دى ليبيه - الذي سبق الإشارة إليه- والذي أنشأ أول مدرسة للصم في باريس عام .1755 ومنذ بدء تعليم الصم في القرن السادس عشر ، ظهرالجدل بين المعلمين حول أفضل طريقة للتعليم (Hunt&Marshall,1994: 365-367) ، وهذا ما أكده رون وكولن Ron & Colleen (1999: 166) على أن هناك جدل بين طرق التواصل التي يستخدمها المعلمون مع الطلاب الصم(الطرق السمعية الشفاهيه، الطرق اليدوية، التواصل الكلي) ولكل طريقة مؤيدوها، ولا توجد طريقة واحدة تشبع احتياجات الصم . وهكذا يتضح أن مجال تعلم لغة الإشارة للصم شهد جدلاً واسعاً، ويتفق ذلك مع ما ذكره سميث Smith (2001: 423) إن جذور الجدل بين طرق التواصل الشفهي واليدوي- خاصة لغة الإشارة -عميقة في مجال التواصل، خاصة خلال الفترة من 1860-1890 ويعد ادوارد جالوديت Gallaudet, E. والكسندر جراهام بل Graham Bell, من رواد هذا الجدل .

ولقد ذكر جرين وود Greenwood (1990) أن أنظمة لغة الإشارة للصم في أمريكا شهدت جدلاً واسعاً حول استخدام لغة الإشارة الأمريكية مقابل أنظمة الإشارة الأخرى خاصة الإنجليزية . هذا الجدل من شأنه أن يعوق الخبرة

التعليمية للصم ، ويعمق الفجوة بين عالم العاديين وعالم الصم ، وذلك بسبب محاولة الأفراد العاديين فرض آرائهم علي الصم .

في هذا الصدد، أكد هانت ومارشال Hunt& Marshall (1994: 364) على أن برامج الطلاب الصم وضعاف السمع تختلف في طريقة تعليم مهارات التواصل ، فبعضها يؤكد علي أهمية تنمية الكلام ومهارات السمع ، في حين يهتم البعض الآخر بتنمية مهارات لغة الإشارة جنباً إلي جنب مع تلك المهارات .

في ضوء ما سبق ، يتضح أن قضية التواصل مع الصم شغلت أذهان العاملين في المجال ما بين مؤيد للتواصل الشفهي وتدريب الأصم على الكلام ومهارات التدريب السمعي من جانب، ومؤيد للتواصل اليدوى ، وتدريب الأصم علي لغة الإشارة والتواصل الكلى من جانب آخر، ولكل فريق مؤيدوه ولكل فريق مميزات وعيوب ... ، ولذلك يرى الباحث أن العامل الأكبر الذي يسهم في إعادة الخبرة التعليمية للصم وتواصلهم، ما أشارت إليه نتائج دراسة محمد فتحي وإبراهيم القريوتي (1997) أن عدد المفاهيم الإشارية المتضمنة في قواميس لغة الإشارة في الأقطار العربية لا يرتقى إلي المستوى المطلوب ، لقلة ما به من مفاهيم ومحدوديتها مما يعوق عمليات التواصل والتخاطب وتعلم الصم داخل مدارسهم ومراكزهم وفي مجتمعاتهم العادية سواء فيما بينهم أو مع الآخرين .

بالإضافه الى ما سبق ، يرى الباحث أنه يغلب على لغة الإشارة للصم أنها مرتبطة بالبيئة ، لذا تختلف لغة الإشارة من بلد لآخر ، كذلك في داخل البلد ذاتها من منطقة لأخرى ، بل داخل نفس المنطقة من معهد أو برنامج لآخر، بل قد يصل الأمر إلى اختلاف إشارات المعلمين والصم داخل المعهد / البرنامج ذاته من فصل لآخر، ويكون أغلب الاختلاف في الإشارات الاصطلاحية ، هذا هو الدافع الرئيسي للتفكير في توحيد لغة الإشارة في العالم العربي .

لذلك، إيماناً بأهمية لغة الإشارة للأفراد الصم في حياتهم، وعدم التخلي عنها في تواصلهم فيما بينهم، ونظرًا للقصور الواضح في القواميس العربية بما تحتويه من مفردات إشارية لا تلبي كافة احتياجاتهم سواء في المدرسة أو في بيئتهم الاجتماعية ، لاقتصارها على مفردات إشارية لكل دولة على حدة دون اتخاذها الطابع العربي الموحد ، كان ذلك بمثابة الدافع العربي لإنجاز قاموس إشاري عربي موحد للصم .(علي عبد النبى ، عبد الوهاب السعدون، 2004:104)

ويبرر هذا الدافع لتوحيد لغة الإشارة للصم، أن لغة الإشارة لغة تواصل للصم في ضوء غياب اللغة اللفظية التي يرى الصم أنها وسيلتهم الأساسية لحل مشكلاتهم ، والتعبير عن آرائهم وأفكارهم الذاتية ، واكتساب الخبرات اللازمة لتلبية معظم احتياجاتهم تقريباً ، ومما يزيد من كفاءتها ارتباطها بطرق التواصل الأخرى ... ، فضلاً عن أن لغة الإشارة قناة مهمة في التواصل ، وإتقان الأصم لها يسهم في حصوله على التغذية الراجعة من الطرف الآخر للتواصل، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة كابورالي وآخرين .Caporali et al (2005) في أن لغة الإشارة تسهم في النمو اللغوي والمعرفي للصم، ودراسة داكارلو وآخرين Dicarlo et al (2001) في أن إتقان المعلم للغة الإشارة يسهم في زيادة التفاعل بين المعوقين وأقرانهم العاديين في فصول الدمج كذلك ما توصلت إليه دراسة هازنج و لونبران Hsing & Lowenbraun (1997) أنه برغم أن لغة الإشارة الوصفية لم تعتبر طريقة رسمية للتواصل ، إلا أنها تستخدم بعد اليوم المدرسي ، فضلاً عن أن هناك علاقة موجبة بين مهارات لغة الإشارة للمدرسين وفهم طلابهم لرسائلهم،ومن جانب آخر دراسة ديسيل Desselle (1994) قد توصلت إلى أن الوالدين اللذين يستخدمان لغة الإشارة بشكل جيد مع أطفالهما الصم يحصلان علي درجات أعلى في تقدير الذات مقارنة بأولئك الأطفال الذين يكون والداهم أقل مهارة في لغة الإشارة، أضف إلي ما سبق ، فإن لغة الإشارة لها دور في الترابط الأسري، فقد توصلت دراسة كلومين وكوستاد Klumin & Coustad (1994) إلى أن الأسر التي استخدمت لغة الإشارة كانت أكثر تماسكاً

وترابطاً من الأسر التي اعتمدت على طريقة أخرى من طرق التواصل،أيضاً توصـــــل ليفي وستيـــــنسون Leigh & Stinson (1991) إلى أن الطلاب الذين يستخدمون لغة الإشارة ينشأ لديهم علاقات أفضل من أقرانهم المعوقين سمعياً.

كذلك ، ذكر نوردين Norden (1987) في دراسته عن أثر لغة الإشارة كطريقة من طرق التواصل الكلي علـــى نمو الشخصية والتعلم ، ونمو الكلام ، والتعامل مع الآخرين وبعض متغيرات الشخصية أن استخدام لغة الإشارة يؤثر بشكل إيجابي على التوافق النفسي للصم ، وتسهم في تنمية مهارات اللغة والكلام الصوتي لـــديهم ، والتواصـــل مـــع الآخرين ، وتعزيز تقدير الذات والاعتماد على النفس .

في ضوء ما سبق تتضح أهمية دراسة لغة الإشارة الموحدة للصم، ودور المعلم في تطبيقها في معاهد الأمل وبرامج دمج الصم .

مشكلة الدراسة :

في ضوء اهتمام الباحث بمجال الإعاقة السمعية ،وتدريسه لبعض مقررات مسار العوق السمعي خاصـــة مقـــرر التواصل اليدوي والكلي ،ومحاولة ربط الجانب النظري للمقرر بالميدان وتطبيقات لغة الإشارة فـــي ضـــوء القواعـــد والأسس ،فضلاً عن قيامة بالإشراف علي طلاب التدريب الميداني في معاهد الأمل وبرامج دمج الصم في المـــدارس العادية ... ، لاحظ الباحث أنه بالرغم من تشجيع الجهات المعنية بالتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم بالمملكـــة العربية السعودية – الأمانة العامة للتربية الخاصة (إدارة العوق السمعي) - وقسم التربية الخاصة جامعة الملك سعود ، ونوادي الصم وجمعية الإعاقة السمعية علي تفعيل لغة الإشارة الموحدة (القاموس الإشاري العربـــي للصـــم) منـــذ اعتمادها في أكتوبر(2001) في البحرين وحتى الآن ، بل وتفريد أسبوع الأصم التاسع والعشرين للعـــام الدراســـي 2004 / 2005م ليكون شعاره القاموس الإشاري العربي للصم وتواصل المجتمع ، إلا أن معظم المعلمين لا يزالـــون يستخدمون الإشارات الوصفية القديمة في تواصلهم وتدريسهم للصم ، بشكل أدى إلي وجود نظامين (اللغة الإشـــارية الوصفية القديمة للصم ، لغة الإشارة الموحدة) من اللغة الإشارية في معاهد الأمل للصم وبرامج الدمج ، بشكل يؤثر بالسلب علي الجوانب النفسية للأصم وتحصيله الأكاديمي ويجعله يقع في صراع بين أنظمة لغة الإشارة المختلفة وعدم اتباع المعلمين للغة الإشارة العربية الموحدة ، كل ذلك دفع الباحث لدراسة استجابات معلمى الصم نحو لغة الإشـــارة الموحدة ، للتعرف علي تلك الاستجابات وتبصير المهتمين والجهات ذات العلاقة برؤية المعلمين نحـــو تلـــك اللغـــة ، وبالتالي تسعى الدراسة الحالية الإجابة عن التساؤلات التالية :-

1- هل تختلف استجابات معلمي الصم حول لغة الإشارة الموحدة وفقاً لمتغيرات :بيئة معلم الصم، خبرة المعلم، المرحلة التعليمية التي يعمل بها المعلم؟
2- هل توجد فروق بين مصادر حصول معلمي الصم علي لغة الإشارة الموحدة وفقا لمتغيرات:بيئة معلم الصم، خبرة المعلم، المرحلة التعليمية التي يعمل بها المعلم؟
3- هل توجد فروق بين متوسطات درجات معلمي الصم علي مقياس لغة الإشارة ترجع إلي متغير بيئة وخبـــرة المعلم والمرحلة التعليمية التي يعمل بها؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلي ما يلي :-

1- التعرف علي استجابات بعض معلمي الصم نحو لغة الإشارة العربية الموحدة (القاموس الإشاري العربي الموحد للصم) في معاهد الأمل وبرامج دمج الصم والتي تم اعتماد صورتها النهائية في الدورة التدريبية لمدربي ومعلمي ومترجمي لغة الإشارة المنعقدة خلال الفترة من 20- 25 أكتوبر (2001) بالبحرين .

2- التعرف علي مدى استخدام المعلمين للغة الإشارة الموحدة ومصادر الحصول عليها .

3- التعرف علي الاختلاف - إن وجد - بين استجابات المعلمين نحو لغة الإشارة الموحدة للصم باختلاف بعض المتغيرات ، ومنها متغير البيئة التعليمية (معهد الصم – برنامج دمج الصم) ، وسنوات الخبرة للمعلم (أقل من خمس سنوات ، من 5 - 10 سنوات ، أكثر من 10 سنوات) المرحلة التعليمية (الابتدائية – المتوسطة) .

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة الحالية فيما يلي :-

1- تناولها متغير مهم في مجال رعاية ذوي الإعاقة السمعية عامة ، والصم خاصة وهو لغة الإشارة ، والذي يعد طريقة التواصل بين الصم والمحيطين بهم ، والذي يؤكد علي أن الأصم ليس معزولاً عن المجتمع بل إن لديه لغة ، ويمتلك آليات الكلام كالشخص العادي ،ولا ينقصه سوى حاسة السمع، لذلك يعتمد اعتمادا كلياً على حواسه الأخرى خاصة الأبصار لفهم شخصية الآخرين وترجمة ردود أفعالهم .

2- يعد الاهتمام بدراسة لغة الإشارة العربية الموحدة للصم ضرورة اجتماعية إلي جانب ضرورته الإنسانية ، لتسهيل تواصل الصم بين أبناء الدول العربية بعضها البعض دون اختلاف فى الإشارات ومدلولها وبالتالي التغلب على حاجز المكان فى تواصل الصم .

3- تعد الدراسة الحالية من الدراسات الباكرة التي تلقي الضوء علي هذا المشروع العربي أي لغة الإشارة العربية الموحدة ، ورؤية المعلمين تجاهه، بشكل يلقي الضوء على آليات استخدام تلك اللغة .

مصطلحات الدراسة :

لغة الإشارة :

"هي إحدي طرق التواصل اليدوي والتي تعَرف بأنها " مجموعة من الرموز المرئية اليدوية تستعمل بشكل منظم للكلمات أو المفاهيم أو الأفكار الخاصة باللغة ، ويتم التعبير عنها أو تشكيلها بلغة الإشارة عن طريق الربط بين الإشارة ومدلولها في اللغة المنطوقة " . (على عبد النبى وعبد الوهاب السعدون ، 2004 : 75)

ويقصد بلغة الإشارة الموحدة هي : تلك اللغة الإشارية المتفق عليها عربياً والتي تم اعتمادها في أكتوبر (2001) والمتضمنة في " القاموس الإشاري العربي الموحد للصم " ، والذي يعد بمثابة جهد تعاوني بين الدول العربية لتوحيد لغة الإشارة للصم وتسهيل التواصل فيما بينهم .

معلمو الصم :

هم المعلمون المؤهلون في التربية الخاصة (تخصص إعاقة سمعية) ويشتركون بصورة مباشرة في التدريس للتلاميذ الصم .

معاهد الأمل للصم :

هي تلك البيئة التربوية التي يلتحق بها الصم ، ويتم التدريس فيها من خلال طرق التواصل اليدوي،والتابعة لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية .

برامج دمج الصم :

هي البيئة التربوية التي يلتحق بها الصم في الفصول العادية مع التلاميذ العاديين في فصول خاصة ملحقة بالمدرسة العادية، والتابعة لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية .

الإطار النظري والدراسات السابقة :

يعرض الباحث الحالي في هذا القسم من دراسته للغة الأصم، وطرق تواصله، وطبيعة لغة الإشارة وأساليب استخدامها ومعوقات تطبيقها ، وذلك على النحو التالي :

يعاني الأصم إعاقة في القدرة علي السمع ، تتفاوت في شدتها على متصل بين ضعف السمع والصمم الشديد والصمم التام ، بحيث تترك آثاراً سلبية في القدرة على تعلم الكلام أي العجز عن النطق أو الكلام الذي يعتبر من التحديات الخطيرة التي تواجه الإنسان في تواصله مع الآخرين ، هذا ما يجعل من الصمم حالة فريدة بين ذوي الاحتياجات الخاصة .

وتعد عدم القدرة على الكلام من أهم الآثار السلبية لفقدان السمع ، حيث إن سلامة السمع في السنوات الأولى من حياة الطفل أمر ضروري لنمو اللغة والكلام ، ويؤدي فقدان السمع في مرحلة مبكرة من النمو إلى تأخر الكلام .
(Leung & Rao,1999: 167)

وفي هذا الصدد ، يشير يوسف القريوتي وآخرون (2001: 128) " إلى أن الكلام لا يعتبر طريقة للتواصل بين الأفراد فحسب ، بل إنه وسيلة للتفكير أيضاً ، لدرجة دفعت البعض إلي اعتقاد أن جودة الكلام ودرجة رقيه مؤشراً علي مستوى ذكاء الأفراد " ، وهذا يؤكد أن هناك فرقاً بين مفهومي اللغة والكلام أوضحهما عبد العزيز الشخص (1997 : 22 - 32) في النظر إلي اللغة على أنها عبارة عن نظام من الرموز يتفق عليه في ثقافة معينة ، أو بين أفراد فئة معينة، أو جنس معين ، ويتسم هذا النظام بالضبط والتنظيم طبقاً لقواعد محددة ، وبالتالي تعد اللغة إحدى وسائل التواصل ، والتي قد تكون منطوقة أو مكتوبة أو لغة إشارة أو لغة برايل .... ، ويعرف الكلام بأنه عبارة عن سياق من الرموز الصوتية يخضع لنظام متفق عليه في الثقافة الواحدة ، وبالتالي يعد الكلام الجانب الشفهي أو المنطوق أو المسموع من اللغة أو هو الفعل الحركي لها .

في ضوء ما سبق يتضح أن الأصم لديه مشكلات في اللغة خاصة اللغة المنطوقة ، فهو لا يسمع الأصوات بحكم إعاقته ، لذلك يجد صعوبة في فهم الكلام بالاعتماد علي حاسة السمع فقط سواء باستخدام المعين السمعي أو بدونه ، وبما أن الكلام هو سلوك تشكيل الأصوات وترتيبها لفظياً ، فإن عملية الكلام لدى الصم تحول دون إتمامها بصورة صحيحة لوجود خلل فى عملية استقبال الكلام وعدم الوعي بالأصوات اللفظية بشكل أو بآخر .

ويعتمد الطلاب المعوقون سمعياً على مختلف أشكال التواصل (اللفظي - غير اللفظي) وهذا يتوقف على قدرة المعوق سمعياً على مدى استخدام السمع المتبقي، والعمر عند بداية فقدان السمع، وأسلوب التواصل الذي تفضله الأسرة وتوافر الخدمات ، والتدريب . (Ron& colleen,1999: 166)

وبصفة عامة، يمكن تصنيف الأشكال المختلفة للتواصل إلى ما يلى : التواصل الشفهي الذي يتضمن قراءة الشفاه، والتدريب السمعي وغير ذلك من الطرق التى تسهم في الاستفادة مما لدى الصم من بقايا سمعية في التواصل ، والتواصل اليدوي الذي يتضمن التهجي الإصبعي ولغة الإشارة ، والتواصل الكلي .

وسوف يقوم الباحث بعرض موجز للتواصل الشفهي، ثم التواصل اليدوي وأخيراً لغة الإشارة باعتبارها محور الدراسة الحالية، وذلك على النحو التالي :

تعد قراءة الشفاه، إحدي طرق التواصل لدى الصم ، و يطلق عليها في بعض الأحيان مصطلح قراءة الكلام Speech reading الذي يعني قراءة الشفاه وهذا غير صحيح ، حيث تستلزم قراءة الكلام تعليم الأطفال المعوقين سمعياً استخدام المعلومات البصرية لفهم ما يقال لهم ،ويعد مصطلح قراءة الكلام هو الأكثر دقة ،لأن الهدف هو تدريب

الطلاب علي الانتباه للعديد من المثيرات إضافة إلي الحركات المرتبطة بالشفاة .

(Hallahan& Kauffman,1994:326)

وتقوم طريقة التواصل الشفهي Oral communication على اعتقاد أن الأطفال الصم وضعاف السمع يمكنهم تعلم الكلام ، وأن الكلام ينبغي أن يكون الطريقة الأساسية للتعبير ،وينبغي فهم كلام الآخرين من خلال الجمع بين قراءة الشفاه أو الكلام والسمع المتبقي . (Hunt& Marshall ,1994: 364)

وتتضح أهمية قراءة الشفاه بصفة خاصة فى مواقف التواد مع الأم والابن والأخوة والأخوات نحو الطفل الأصم ، وذلك بالتعرف عليهم وتشجيعهم على الاستجابة البصرية والانفعالية ، بل تساعد على تدريب ذلك على القراءة الشفوية للكلمات والأسماء المرتبطة بأفراد الأسرة ، والطعام ،والملبس ،والخبرات الحسية . (فاروق صادق ،1997: 25)

وتركز الطرق السمعية الشفهية على استخدام السمع المتبقي لنمو الكلام واللغة ، ويتم التدريب السمعي علي مهارات الاستماع وقراءة الشفاه لنمو قدرة الطلاب المعوقين سمعياً علي فهم وإنتاج اللغة المنطوقة . ويعد الكلام بالتلميح Cued speech أسلوب فريد للتواصل يتمركز علي الكلام ويؤكد علي الإنتاج الشفاهي للغة ويشتمل علي مجموعة من التلميحات أو الإشارات اليدوية لمساعدة مستخدمي قراءة الكلام أو الشفاه خاصة الأصوات التي لا تكون مرئية على الشفاه . (Ron&colleen,1999:166)

ويرى أنصار التواصل الشفهي أن تعليم الأصم الكلام ،واستخدام السمع المتبقي وقراءة الكلام، ضرورة ملحة لمساعدة الأصم في أداء دوره في عالم العاديين ومجتمع الصم ، حيث إن تعليم الصم وضعاف السمع الكلام وتدريبهم على مهارات السمع، يتطلب التدريب السمعي Auditory training لتنمية وعي الطفل بكل الأصوات البيئية المحيطة به ، والتدريب السمعي ذاته لا يمكن الطفل من سماع الكلمات أو الأصوات الجديدة ، لكن يساعده علي الإحساس بما يسمى استخدام السمع المتبقي . (Hunt &Marshall,1994:364- 367)

وفيما يتعلق بالتواصل اليدوي يقسم هانت ومارشال Hunt &Marshall (1994 : 365) مكونات التواصل اليدوي إلى ثلاث مكونات : التهجي الإصبعي ، لغة الإشارة ، وطريقة روشستر Rochester approach والتي تستخدم التهجي الإصبعي مع الكلام ، والكلام المرَّمز أو بالتلميح وهو نظام يستخدم إشارات يدوية بالقرب من الوجه (ليست إشارات أو تهجي إصبعي) لتمييز الأصوات الكلامية المتشابهة في قراءة الكلام ، ويذكر هلاهان وكوفمان (1994: 326) أنه بالرغم من أن لطريقة الكلام بالتلميح أهمية إلا أنها لا تستخدم على نظام واسع في الولايات المتحدة الأمريكية .

ويؤكد رون وكولين Ron & colleen (1999: 166) على أن الطرق اليدوية لا تعتمد على المدخلات السمعية والمخرجات اللفظية الشفاهية للتواصل ولكن تعتمد على استخدام نظام من حركات أو رموز اليـد لنقـل الأفكـار أو الكلمات، ويعد التهجي الإصبعي أحد أشكال التواصل اليدوي ويتم فيه عرض كل حرف هجائي بإشارة يدوية أو وضع إصبع، ويتم هجاء الكلمات باستخدام هذه الطريقة.

ويعرف عبد العزيز الشخص وعبد الغفار الدماطى (1992: 187) أبجدية الأصابع بأنها " طريقة تواصل خاصة بالصم ، يتم فيها استخدام الأبجدية اليدوية للإشارة إلى حروف الكلمات عند تهجيها بواسطة طرق مختلفة من حركات اليد والأصابع ، ويعبر عنه كذلك بالتصبيع " .

و يعرف هانت ومارشال Hunt &Marshall (1994: 365) التهجي الإصبعي بأنه عبارة عن تقـديم رمـوز الكلمات من خلال اليد .

ويعرف هلاهان وكوفمان Hallahan & Kauffman (1994: 327) التهجي الإصبعي بأنه تهجـي الحـروف الهجائية من خلال استخدام مختلف أشكال أصابع اليد الواحدة.

ويرى عبد المطلب القريطي (2005: 339) أن هذه الطريقة تقوم على أساس تحريك أصابع اليدين في الهـواء وفقاً لحركات منظمة وأوضاع معينة تمثل الحروف الأبجدية .

وقد أوضحت الأبحاث التي أجريت على تأثير التهجي الإصبعي على الوعي الفونيمي Phonemic awareness والقراءة / الهجاء أنه يمكن مساعدة المتعلمين على تقسيم المقاطع إلى أصوات ، وأن طريقة التهجي الإصبعي مفيـدة لذوي عسر القراءة dyslexic وترجع فاعلية التهجي الإصبعي بالمقارنة بالطريقة التقليدية لتعليم الصـوتيات إلـى أن التلميحات البصرية Visual cues تعزز تقسيم الأصوات ، وأن هذا يفيد في عملية القراءة بسبب عامل الوقت أو التآزر الزمني وتتابع الأصوات أو الحروف. (Koehler &Liloyd,1986)

ولقد جذبت دراسة لغة الإشارة التي يستخدمها الصم انتباه علماء اللغة والنفس معاً، بل يتفق معظم الباحثين على أن لغة الإشارة هي لغة أصلية . (Quigley & Paul 1984: 94) ، حيث تعد لغة الإشارة طريقة حياة للصم ، ولا يمكن استبدالها بالكلام أو السمع أو الكتابة ، وأن حوالي 80% من الصم يحصلون على تعليمهم بلغة الإشارة سـواء كانت عن طريق الكلام أو بدونه . (stewart,1992: 78,96)

و يعرف هلاهان وكوفمان Hallahan & Kauffman, (1994: 310) لغة الإشـارة بأنهـا طريقـة يدويـة يستخدمها الصم للتواصل ، وهي لغة حقيقية لها قواعدها .

ويعرف رون وكولين Ron & colleen (1999: 166) لغة الإشارة بأنها شكل من أشكال التواصل اليدوي يـتم فيها التعبير عن الكلمات ككل والأفكار كاملة من خلال حركات منظمة لليد، وتعد من أكثر طرق التواصـل اليـدوي استخداما بين الصم، وهي عبارة عن لغة فريدة لها تركيبها وقواعدها، و ليست مجرد ترجمة كلمة بكلمة.

ويؤكد عبد الرحمن سليمان (2002 : 88) وعبد الرحمن سليمان وإيهاب الببلاوي (2005: 245) على أن لغة الإشارة أسلوب تواصلي يعتمد في أساسه على استخدام الإشارات المادية التي يستطيع الصم تمييزها أو التعرف عليها، وهذا أحد أشكال التواصل الكلي .

ويرى عبد المطلب القريطي (2005 : 339) أن لغة الإشارة هي نظام من الرموز اليدوية أو الحركات المشكلة أو المصورة التي تستخدم فيها حركات الأيدي وتعبيرات الأذرع والأكتاف لوصـف الكلمـات والمفـاهيم والأفكـار والأحداث التي يستجيب لها الفرد أو يرغب في التعبير عنها.

وفي ضوء التعريفات السابقة يمكن تعريف لغة الإشارة بأنها مجموعة من الرموز المرئية اليدوية تستعمل بشــكل منظم للكلمات أو المفاهيم أو الأفكار الخاصة باللغة، ويتم التعبير عنها أو تشكيلها بلغة الإشارة عن طريق الربط بــين الإشارة ومدلولها في اللغـــــة المنطوقة .

ولقد توصل كابورال وآخرون Caporali et al (2005) إلى أنه وفقاً للتعليم ثنائي اللغةbilingual eduction، فإن الأطفال الصم من خلال الاستعانة بلغة الإشارة سوف يحصلون علي النمو اللغوي والمعرفي الذي يمكنهم من تعلم لغة ثانية مكتوبة أو منطوقة .

وتتوقف أهمية لغة الإشارة على مدى إتقان المعلم لها، وهذا ما استخلصه سميث ورمسى Smith & Ramsey (2004) في مقالتهم عن ممارسات الحوار الفصلي لأحد معلمي الصم باستخدام لغة الإشارة الأمريكية كوسيلة لتعلـيم طلاب الصف الخامس ، إن هناك تفاعلاً بين طلاقه المعلم في ممارسة لغة الإشارة الأمريكية والخبرة التربوية في ّصنع أسلوب فعال لزيادة مشاركة الطلاب الصم في المناقشات الفصلية.

مما سبق يتضح أن لغة الإشارة تعتبر بمثابة اللغة المرئية للتواصل بين الأفراد أو مجموعات الصم اعتماداً علـــى الرموز التي تُرى ولا تسمع ، والتي ترسمها اليد البشرية لتشكل شكل الشيء المراد إيضاحه من قبل الشخص المتحدث بها(المرسل)، ولهذا تستخدم لغة الإشارة لكونها تصف الشيء سواء كان محسوساً أو مجرداً، وفي لغة الإشـــارة فـــإن حركات الأيدي تحل محل الكلمات المنطوقة، فضلاً عما تعطيه تعبيرات الوجه وحركات الجسم من إشارات مرئية تحل محل التعبير الصوتي، وتحل العيون محل الأذن في استقبال الرسالة، ولذلك فهي لغة تعطي الصم تميزًا وقـــوة فهـــي مناسبة لإعاقتهم، خاصة فى مواقف التواصل الكلى .

وفي هذا الصدد، هدفت دراسة لونج وآخرين Long et.al (1999) إلى التعرف على العلاقـــة بـــين مهـــارات المعلمين الإشارية وتقييم الطلاب الصم لقدرات معلميهم، وذلك على عينة تكونت من ثلاث وثلاثين معلمـــاً يدرســـون العديد من المقررات في المعهد التقني القومي للصم The National Technical Institute for the Deaf (NTID) و(732) طالباً جامعياً من الطلاب الصم ، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة متوسطة Moderate بين ما يدركـــه الطلاب الصم عن سهولة التواصل وفاعلية التعليم ، كذلك وجود علاقة ضعيفة Weak بين متغير ســـهولة التواصـــل وفاعلية التعليم في علاقتها بمستوى المعلم من المهارة الإشارية ، فضلاً عن ذلك ، أوضحت المقابلات مـــع الطـــلاب الصم قدرة الطلاب على التمييز بوضوح بين ثلاث مستويات لمهارة المعلم الإشارية في الفصل .

وقد توصلت دراسة ديكارلو وآخرين Dicarlo et al. (2001) إلى تأثير الإشـــارة اليدويـــة للمعلمـــين علـــى التواصل اللفظي للمعوقين ، ودورها في زيادة التفاعلات التواصلية للمعوقين وأقرانهم العاديين في فصول الدمج .

وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة نوردين Norden (1981) من أن هناك تأثيراً إيجابيا لتعلم لغة الإشـــارة على التوافق النفسي ، ونمو اللغة،وتقدير الذات، خاصة إذا كان الطفل الأصم قد تعلم لغة الإشارة مبكراً .

مما سبق يتضح أن لغة الإشارة تكتسب أهميتها من كونها لغة تواصل ليس بين الصم فحسب بل بين العاديين أيضا، الأمر الذي يؤكد على أهميتها ودور المعلمين فى إكسابها للصم فى ضوء قواعد ممارستها .

ومن دواعي الاهتمام بلغة الإشارة للصم ما ذكره سميث Smith (2001) أن حوالي 5% من الصم يولـــدون لآباء صم يتعلمون لغة الإشارة بإتقان، وحوالي 95% من الصم يولدون لأباء عاديين لم يطـــوروا اللغـــة(الشـــفاهيه واليدوية) ويتمثل التحدي الكبير الذي يواجه الصم أو أسرهم في خشية الآباء من أن تعلم أطفالهم لغة الإشارة سيعزلهم عن عالم العاديين، والبحث عن مجتمع الصم ، وافتقار جو الأسرة الطبيعي ، وهذا ما يتفق مع ما توصلت إليه دراسة

ميتشل وكارشمر Mitchell& Karchmer (2005) إن الطفل الأصم عندما يكون أحد الوالدين أصــماً ، فهــذا مؤشر لاحتمال وجود طفل أصم في أسرة تستخدم الإشارة بشكل منظم إلى حد كبير مثل الإشارة التي تســتخدم فــي الفصول المدرسية ، فى حين أن وجود أحد الوالدين ضعيف أوعادى السمع (ليس أصماً) يقلل احتمال استخدام لغــة الإشارة أو التعامل بها بشكل منتظم ، وكانت دراسة جرين وود Greenwood (1990) قد أسفرت عن أن الأطفال الصم لوالدين أصمَّين يستخدمان لغة الإشارة قد حققوا درجات أعلى في التحصيل الدراسى والتوافق الاجتماعي مــن الأطفال الصم لوالدين عاديين ، ولا يوصي باستخدام لغة الإشارة الأمريكية مع صغار الصم، لأن اللغة الأم لأغلــب والدي الصم هي اللغة الإنجليزية، وأغلب المعلمين عاديين، ولغة الإشارة الأمريكية لغة مكانية ليس لها شكل مكتوب ، ويوصي باستخدام لغة الإشارة الإنجليزية بدلاً منها . لذلك أكد كويجلي وبول Quigly & paul (1984: 3) على أن حالة السمع للوالدين والأخوة تؤثر في شكل اللغة والتواصل الذي يتعرض له الأصم في الطفولة .

لذلك ، أكدت دراسة كابورلي وآخرين .caporali et.al (2005) على أنه من الضروري أن تتعلم الأسرة لغة الإشارة لكي يكون لديها قدرة كافية على التواصل مع طفلهم الأصم ، حيث توصلت دراسة سبنسر Spencer (1993 : 275) إلى أن كثرة استخدام الآباء للإشارات مع أطفالهم الصم له تأثير قوى في اكتساب الطفل اللغة خاصــة فــي المراحل الأولى التي يتم فيها اكتساب الطفل قاموساً لغوياً ، وقد يكون لزراعة القوقعة دور في اكتساب الأصم للغــة اللفظية خاصة في المراحل الأولى، لذلك اهتمت دراســة أيســتربروكس وموردیكــا Easterbrooks & Mordica (2000) بتقديرات المعلمين للتواصل الوظيفي Functional Communication لدى (51)طالباً زارعين القوقعــة ممن تتروح أعمارهم من (4 – 21) عاماً ، وأشارت النتائج إلي أن الطلاب الذين يستخدمون لغة الإشارة في المنزل والمدرسة أقل استفادة لفوائد زراعة القوقعة كقناة أساسية للتواصل الاستقبالي Receptive communication . وقد يفسر الباحث ذلك بأن الصم ينظرون إلى لغة الإشارة على أنها أسهل فى التواصل من التركيز عبر حاسة الســمع أو الاستفادة ما لديهم من بقايا سمعية .

وقد يتوقف إتقان الصم لمهارات لغة الإشارة إلى الكفاءة الإشارية لمعلميهم، لذلك أكدت دراسة ماير ولونبرانس Mayer & Lowenbrauns (1990) على أن كفاءة استخدام المعلمين للغة الإشارة يؤثر علي سلوكهم الإشاري ، حيث أشار (4) من المعلمين و(3) من الآباء أنهم قادرون على استخدام لغة الإشارة بشكل دقيق عندما يكون لديهم دافع لذلك ، وهذا يتفق مع ما أكده ستيورات Stewart (1992: 69) إن مستوى كفاءة لغة الإشارة لدى المعلمين عامل مهم في تحديد النجاح الأكاديمي لطلابهم .

فى ضوء ما سبق يتضح أن إتقان الأصم للغة الإشارة محصلة تفاعل بين اهتمام الأسرة بلغة طفلهم وممارســتها وإتقان المعلم لها والرغبة فى تعليمها للصم فى ضوء قواعد وأسس لغة الإشارة .

لغة الإشارة الموحدة للصم : نموذج تعاوني لتوحيد اللغة :

يعد الاهتمام بلغة الإشارة في الدول العربية حديثاً نسبياً، حيث تعتبر أول محاولة للغة الإشارة العربية للصم عام (1972) تلك التي قدمتها الجمعية الأهلية المصرية لرعاية الصم، بالإضافة إلى أن معظم المدارس والمؤسسات التي تهتم بالصم تستخدم الطريقة الكلية في التعليم اعتماداً على بعض القواميس أو مشاريع القواميس الإشارية الخاصة بكل دولة، مثل القاموس الإشاري المصري (1986) ، القاموس الإماراتي (1991) ، القــاموس الإشــاري الليبيــي ، والقاموس الإشاري التونسي ، ولغة الإشارة الأردنية(1993) .

وقد ذكر فائز شلاتي(1990) في تقريره للاتحاد العربي للصم" إن موضوع لغة الإشارة الموحدة يعد من أهم القضايا التي شغلت أذهان العاملين في الاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصم منذ تأسيسه (1972)، وتبلور هذا الاهتمام في التعاون بين الاتحاد العربي للصم وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي في تنفيذ مشروع تطوير وتوحيد لغة الإشارة للصم في البلاد العربية تحت إشراف منظمة اليونسكو، مشروع تنمية لغة الإشارة للأشخاص الصم في الدول العربية بدءاً من تشرين الأول 1982 لمدة خمسة أشهر، ومشروع تنمية لغة لإشارة وتدريب معلمي الصم بدءاً من نيسان (1986) ، ومشروع تطوير لغة الإشارة وتطبيقها في البلاد العربية بدءاً من كانون الثاني (1988) ، ورغم ذلك واجهت تلك المشاريع العديد من الصعوبات حتى تم تنفيذها وذلك للبدء في توحيد المصطلحات الإشارية قُطّرياً تمهيداً للعمل على توحيدها عربياً ، وهذا ما ناقشه المؤتمر السادس للاتحاد العربي للصم والذى عقد في الشارقة خلال الفترة من 11- 14تشرين الثاني (نوفمبر) 1990" .

ولقد بدأ العمل بمشروع توحيد لغة الإشارة بمبادرة من مجلس وزراء الشئوون الاجتماعية العرب وترجمت الأمانة الفنية هذه المبادرة إلى برامج وأنشطة، حيث تم بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والاتحاد العربي للهيئات العاملة فى رعاية الصم عقد عدة اجتماعات لخبراء متخصصين في لغة الإشارة ونُظِّمت عدد من ورش العمل شارك فيها ممثلون عن وزارات الشئوون الاجتماعية والتربية والتعليم والجمعيات الأهلية وأندية الصم، بالإضافة إلى نخبة كبيرة من الصم وأسرهم، أفضت إلي إنجاز أول قاموس إشاري عربي أحتوى على ألف وخمسمائة مصطلح إشاري . (الأمانة الفنية لمجلس وزراء الشئوون الاجتماعية العرب ، 2001: 11)

ويأتي إنجاز القاموس الإشاري العربي الموحد للصم إنجازًا قومياً رائدًا كخطوة على طريقة رعاية الصم وتأهيلهم، بمبادرة كريمة وتعاون تام وتنسيق متواصل بين :-

1- مجلس وزراء الشؤون الاجتماعية العرب .
2- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .
3- الاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصم .

وذلك في إطار منهجية قوامها تنسيق الجهود لتوحيد المصطلحات الإشارية ، فكان هذا الوليد الذي يضم بين دفتيه ألفاً وخمسمائة مصطلح إشارى تقريباً ، فضلاً عن أن هذا الوليد كان بمثابة محصلة نهائية لعديد من ورش العمل بين وفود (16) دولة عربية ، منها فى دولة الإمارات العربية المتحدة، القاهرة، دمشق، تونس، وأخيرًا تم استعراض وإقرار هذا القاموس في أكتوبر 2001 بالبحرين ، وكان فى كل ورشة عمل يتم استعراض المصطلحات المقترحة من الدول المشاركة في الورشة، والمصطلحات التي أعدها اجتماع الخبراء عقب نهاية كل ورشة لمعالجة جوانب النقص البارزة في محاور مشروع القاموس بحيث يلبى احتياجات فئة الصم وتغطى المفاهيم التربوية وتعالج المستجدات وخاصة فى مجال التقنيات الحديثة . (على عبد النبى، عبد الوهاب السعدون، 2004: 104- 105)

وقد كانت المملكة العربية السعودية من أوائل الدول التي سارعت إلي تأسيس الاتحاد العربي عام 1392هـ(1972) ودعمته مادياً ومعنوياً وشاركت فى مشاريعه ونشاطاته وحققت نجاحاً كبيراً في إقامة أسابيع الصم، وخاصة أسبوع الأصم التاسع والعشرين خلال الفترة من 10- 12 أبريل 2004م تحت شعار"القاموس الإشاري وتواصل الصم مع المجتمع" والذي شهد الدور البارز للأمانة العامة للتربية الخاصة ورعايتها للندوة النسائية،وكذلك الجمعية السعودية للإعاقة السمعية،ودور لغة الإشارة العربية الموحدة التي أقامها نادى الصم بالدمام وحضرها (150) متدرباً لمدة(3) أسابيع وذلك تحت إشراف الاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصم ، أيضاً دورة لغة الإشارة

العربية الموحدة التي أقامها نادى الصم للبنيين بالرياض بالتعاون مع الأمانة العامة للتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم،وغير ذلك من ورش العمل في مركز السمع والكلام ومعاهد الأمل لتفعيل القاموس الإشاري العربى الموحد للصم . (زيد المشاري ،2005: 3)

ولأهمية لغة الإشارة كلغة لمجتمع الصم في المملكة العربية السعودية ، رأت الأمانة العامة للتربية الخاصة ضرورة إعداد دليل مرجعى لمترجمي لغة الإشارة، وذلك للطلب المتزايد على مترجمى لغة الإشارة من جميع قطاعات الدولة ولتعزيز عملية التواصل بين الصم ومؤسسات المجتمع،والرفع من كفاءة مترجمي لغة الإشارة والارتقاء بهذه المهنة لأعلى المستويات،فضلاً عما يتضمنه الدليل من استراتيجيات عمل للمترجمين، والمكافآت المالية وأخلاقيات المهنة والأوضاع الصحيحة لمترجم لغة الإشارة أثناء ممارستها. (يوسف التركي ، 2004 : 5)

في ضوء ما سبق ، يتضح أن الدراسة الحالية تكتسب أهميتها من الموضوع الذي تتناوله وهو لغة الإشارة الموحدة وهو موضوع يعاني من ندرة في المتخصصين ونقص حاد في الأبحاث والدراسات العلمية.والذي كان محور أسبوع الأصم التاسع والعشرين"القاموس الأشاري وتواصل الصم مع المجتمع" والتي نظمتها كل من : الأمانة العامة للتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم خلال الفترة من 10 - 12 أبريل 2004م ، والجمعية السعودية للإعاقة السمعية خلال الفترة من 8-1425/3/10وكانت فكرة شعاره قد انطلقت من اليد التى رمزت من خلالها إلى معان عديدة ابتداء من رفع إبهام اليد اليمنى لأعلى للدلالة على أن الصم أفضل ، كما ترمز هذه الإشاره إلى حرف الألف فى لغة الإشارة وعن رسمها للشفاه باللون الأحمر إضافة للعين والأذن فى باطن راحة اليد مما يدل على أن هذه الحواس هى وسائل التواصل مع الأصم ، فهذا الشعار يؤكد أهمية التواصل مع الصم، وأن يتكاتف الجميع لتذليل العقبات التي تواجه المعوقين بشكل عام ، والمعوقين سمعياً خاصة ، فالأصم شأنه شأن أي إنسان يحتاج إلى التواصل مع أسرته ومجتمعه بكل شرائحه ومؤسساته.

من خلال عرض الباحث للإطار النظري والدراسات السابقة، اتضح ما يلي:-

1- تعد مشكلة التواصل أهم مشكلات الأصم والتي تحد من تواصله مع الآخرين المحيطين به خاصة في بيئة الدمج .
2- إن الجدل بين أنظمة التواصل للأصم (التواصل الشفهي، التواصل اليدوي) كان بمثابة جدل بين مؤيدي كل اتجاه ولكل اتجاه مميزاته وعيوبه .
3- يعد التواصل الكلي حل للجدل بين أنظمة التواصل للأصم والاستفادة من جميع طرق التواصل (الشفهي- اليدوي) بما فيه مصلحة الأصم، وحسب الموقف واحتياجاته .
4- إن وجود أكثر من نظام للغة الإشارة يعوق عملية تعليم الأصم .
5- توجد علاقة بين كفاءة المعلم في ممارسة لغة الإشارة وفعالية الطلاب في المناقشات الفصلية، والنجاح الأكاديمي .
6- إن استخدام العاديين الإشارات وحركات الأيدي في سياق لغتهم اللفظية يكسب كلامهم قوة وتأثيراً .
7- لإتقان الأصم للغة الإشارة أثار إيجابية في نمو اللغة وتقدير الذات والتوافق النفسي .
8- للحالة السمعية للوالدين والأخوة تأثير في شكل اللغة والتواصل مع الأصم .
9- حوالي 95% من الصم يولدون لآباء عادى السمع، ويفتقر هؤلاء الآباء إلي مهارات لغة الإشارة في تواصلهم مع طفلهم الأصم، مما يؤكد أهمية تعلم الأسرة لغة الإشارة .

10- يعد القاموس الإشاري العربي الموحد للصم(لغة الإشارة الموحدة) نموذج تعاوني لتوحيـد المصـطلحات الإشارية بين الصم في الدول العربية .

11- نقص عدد الهيئات والمؤسسات العربية التي ترعى الصم العرب أدى إلي المحدودية في الثـروة الإشـارية لكثير من المفاهيم الإشارية التي يحتاجها الصم في التواصل بين الصم والآخرين .

12- يرجع الاختلاف فى المصطلحات الإشارية بين الصم العرب إلى تأثر لغة الإشارة ببيئة وثقافة المجتمع .

13- أهمية إعداد دورات تدريبية للمعلمين للتدريب على لغة الإشارة أثناء الخدمة .

فروض الدراسة:-

يمكن صياغة فروض الدراسة في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة على النحو التالي*:-

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمى معاهد الأمل وبرامج دمج الصم في استجاباتهم حول استخدام لغة الإشارة الموحدة .

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبرة (أقل من خمس سنوات، من خمس إلي 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) لمعلمى الصم في استجاباتهم حول استخدام لغة الإشارة الموحدة .

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمى المرحلتين الابتدائية والمتوسطة(الإعدادية) للصم فى استجاباتهم حول استخدام لغة الإشارة الموحدة 0

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمى معاهد الأمل وبرامج الصم في مصادر الحصول على لغة الإشارة الموحدة 0

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبرة (أقل من خمس سنوات، من خمـس إلـي 10سنوات، أكثر من 10 سنوات) لمعلمى الصم فى مصادر الحصول على لغة الإشارة الموحدة0

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمى المرحلتين الابتدائية والمتوسطة (الإعدادية) للصم فى مصادر الحصول على لغة الإشارة الموحدة 0

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمى معاهد الأمل وبرامج دمج الصم على مقياس لغة الإشارة الموحدة 0

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبرة (أقل من خمس سنوات، من خمـس إلـى 10سنوات، أكثر من 10سنوات) لمعلمي الصم على مقياس لغة الإشارة الموحدة 0

9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمي المـرحلتين الابتدائيـة والمتوسـطه (الإعدادية) للصم على مقياس لغة الإشارة الموحدة0

* أعتمد الباحث فى صياغة فروض للدراسة على الفروض الصفرية ،لعدم توافر قدر مناسب من الدراسات السابقة ، تعتبر مرتكزاً للباحث لصياغة الفروض 0

الطريقة والإجراءات :-

1- **منهج الدراسة:-**

استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي 0

2-عينة الدراسة:-

تكونت عينة الدراسة في صورتها النهائية من (125) معلم للصم ، ويوضح الجدول التالي وصـــف عينـــة الدراسة0

جدول (1) وصف عينة الدراسة .

المتغير		التكرار	النسبة المئوية
استخدام معلمي الصم للغة الإشارة الموحدة	باستمرار	29	%23.2
	أحيانا	81	%64.8
	نادراً	25	%12.00
مصادر حصول معلمي الصم على لغة الإشارة الموحدة	كتاب القاموس الإشاري	34	%27.2
	معهد/ برنامج الصم	29	%23.2
	نادي الصم	9	%7.2
	الانترنيت	33	%26.4
	دورة تدريبية	20	%16.00
بيئة معلم الصم	معهد الأمل الصم	47	%37.6
	برنامج صم	78	%62.4
خبرة معلم الصم	أقل من خمس سنوات	51	%40.8
	من5-10سنوات	28	%22.4
	أكثر من 10سنوات	46	%36.8
المرحلة التي يعمل بها معلم الصم	الابتدائية	64	%51.2
	المتوسطة	61	%48.8

3-أدوات الدراسة :-

استخدم الباحث الأدوات التالية:-

أولا:استمارة البيانات الأولية (إعداد الباحث)

ثانيا: مقياس لغة الإشارة للصم (إعداد الباحث)

لإعداد وبناء مقياس لغة الإشارة للصم ، قام الباحث بالخطوات التالية:-

1- مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة0

2- إجراء استبانة مفتوحة على عينة من معلمي الصم مضمونة" تعد لغة الإشارة اللغة الأساسية للتواصل مع الأصم، ويقع علي معلم المعوقين سمعياً الجهد الأكبر في إكساب الأصم لغة الإشارة الموحدة، والتي اتفق عليها في القاموس الإشاري العربي للصم، لذا أرجو ذكر أهمية لغة الإشارة وأسسها وقواعدها، واتجاهك نحو لغة الإشارة الموحـــدة ومميزاتها وعيوبها، وما هي وجهة نظرك في القاموس الإشاري العربي للصم" ؟

3- في ضوء استجابات المعلمين علي المحاور السابقة وخبرة الباحث في لغة الإشارة وتدريسة لها ضمن مقرر طرق التواصل اليدوى والكلى ، تم تحديد (6) أبعاد لمقياس لغة الإشارة- والمفردات الملائمة له- وبيان ذلك ما يلي:-

البعد الأول :أهمية لغة الإشارة (10) مفردات0

البعد الثاني: قواعد ومهارة لغة الإشارة (10) مفردات0

البعد الثالث: مميزات لغة الإشارة (10) مفردات0

البعد الرابع: الاتجاه نحو لغة الإشارة (10) مفردات 0

البعد الخامس: كفاءة لغة الإشارة (10) مفردات 0

البعد السادس: إعداد وإخراج القاموس الإشارى الموحد للصم (10) مفردات0

4- تم عرض المقياس في صورته الأولية (60) عبارة علي (6) من أساتذة التربية الخاصة و(8) من معلمى الصم ومترجمى لغة الإشارة مشفوعاً بتعريف لكل بعد، وذلك لتحديد مدي ملائمة العبارة لقياس البعد الذي ينتمي إليـــه، وإجراء التعديلات الازمه0

5- إعادة صياغة بعض العبارات التى أتفق المحكمون عليها، أو حذف العبارات التي أتفق على حذفها، وقد أصبحت الصورة النهائية للصورة الأولية للمقياس (54) عبارة بعد توزيع العبارات بطريقة دائرية0

6- تم تحديد طريقة الاستجابه وفق مقياس يتكون من خمس استجابات (موافق تماماً، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق إطلاقاً) تأخذ درجات (5، 4، 3 ،2، 1) علي الترتيب0

تقنين مقياس لغة الإشارة للصم0

تم تطبيق المقياس على عينة التقنين وقوامها (60) معلم للصم ، وفيما يلى بيان بطرق التقنين التي أتبعها الباحث:-

1 - صدق المحكمين : تم عرض المقياس في صورته الأولية(60) مفردة علي عدد (6) من أساتذة التربيه الخاصه و(8) من معلمى الصم ومترجمى لغة الإشاره ، وذلك للحكم علي مدى صلاحيته وقياســه،وبناء علـــى ذلــك تــم حذف(6)مفردات وإعادة صياغة مفردات أخرى ، وبذلك يكون الصورة الأولية للمقياس والمعدة للتقنين (54) مفردة وتم الاستقرار علي طريقة الاستجابة من خمس استجابات تتدرج كما يلي:موافق تماماً، موافق،غير متأكــد، غيــر موافق، غير موافق إطلاقاً، وتأخذ درجات(5، 4، 3، 2، 1) بالترتيب0

2 - التجانس الداخلي للمقياس : وتم التأكد من ذلك بحساب معاملات ارتباط المفردات بدرجة البعد الذي تنتمي إلية، أو الأبعاد بالدرجة الكلية، وجاءت النتائج علي النحو التالي :

جدول(2)

معاملات ارتباط المفردات بأبعاد المقياس ودلالتها الإحصائية

البعد الأول		البعد الثاني		البعد الثالث		البعد الرابع		البعد الخامس		البعد السادس	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
1	**0.532	2	**0.434	3	**0.682	4	**0.637	5	**0.738	6	**0.506
7	**0.685	8	*0.325	9	**0.463	10	**0.559	11	**0.607	12	**0.485
13	**0.421	14	*0.313	15	**0.646	16	**0.759	17	**0.645	18	**0.618
19	**0.678	20	**0.521	21	**0.390	22	**0.528	23	**0.724	24	**0.692
25	**0.669	26	**0.811	27	**0.634	28	**0.489	29	**0.475	30	**0.548
31	**0.611	32	0.236	33	**0.700	34	**0.659	35	**0.606	36	0.149

37	**0.483	38	**0.436	39	**0.543	40	**0.568	41	**0.572	42	**0.659
43	**0.710	44	**0.590	45	**0.728	46	**0.430	47	0.210	48	**0.663
49	0.148	50	**0.436	51	**0.593	52	0.106	53	**0.529	54	0.211

**دالة عند مستوي(0.01)   *دالة عند مستوي (0.05)

يتضح من جدول (2) أن معاملات ارتباط مفردات مقياس لغة الإشارة للصم بأبعاده المختلفة معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) و(0.05)- (ما عدا المفردات رقم 32، 36، 47، 49، 52، 54) وهذا يؤكـد تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلى 0

3- معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس :

جدول (3)

معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية في مقياس لغة الإشارة للصم

البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
البعد الأول	**0.673
البعد الثاني	**0.634
البعد الثالث	**0.786
البعد الرابع	**0.503
البعد الخامس	**0.705
البعد السادس	**0.733

**دالة عند مستوي (0.01)   *دالة مستوي (0.5)

يتضح من جدول (3) أن معاملات ارتباط جميع الأبعاد بالدرجة الكلية لمقياس لغة الإشارة معاملات موجبة ودالــة إحصائياً عند مستوى (0.01) 0

4- ثبات مقياس لغة الإشارة للصم .

تم حساب معاملات ثبات والدرجة الكلية باستخدام معامل الفا كرونباخ وكانت قيمتة (0.852) وطريقة التجزئة النصفية بمعادلتي سبيرمان – برون (0.672)، جتمان (0.681)، وتدل هذه القيم على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات0   وفيما يلي عرض لتوزيع عبارات مقياس لغة الإشارة ، وتوضيح ذلك ما يلي :-

جدول (4)

توزيع العبارات علي أبعاد مقياس لغة الإشارة في صورتة النهائية0

م	البعد	العبارات									المجموع
1	أهمية لغة الإشارة	1	7	13	19	25	31	37	43		8
2	قواعد ومهارة لغة الإشارة	2	8	14	20	26	32	38	44		8
3	مميزات لغة الإشارة	3	9	15	21	27	33	39	45	48	9
4	الاتجاه نحو لغة الإشارة	4	10	16	22	28	34	40	46		8
5	كفاءة لغة الإشارة	5	11	17	23	29	35	41	47		8
6	إعـــداد وإخـــراج القـــاموس الإشارى الموحد للصم	6	12	18	24	30	36	42			7

طريقة تصحيح مقياس لغة الإشارة:-

يتكون المقياس في صورته النهائية من (48) مفردة موزعة علي (6) أبعاد، كما هو موضح بالجدول (4) ويتم الاستجابة علي المقياس باختيار أحد الاستجابات الخمس (موافق تماماً، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق إطلاقاً) 0 وتبلغ أعلي درجة للمقياس (240) درجة، والتي تشير إلي الإدراك الايجابي لمعلم الصم للغة الإشارة وتفهمة لقواعد وأسس ممارستها، في حين أن أقل درجة (48) والتي تشير إلي افتقار المعلم لمهارات لغة الإشارة للصم وأسس ممارستها . راجع ملحق (**1**)

الأساليب الإحصائية:-

تم إجراء التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for social science (SPSS) ، والتي شملت العمليات الإحصائية التالية:

1- المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية .

2- تحليل التباين أحادي الاتجاه .

3- $كا^2$.

4- اختبار شفية .

5- اختبار (ت) .

نتائج الدراسة ومناقشتها :-

يمكن عرض نتائج الدراسة ومناقشتها فيما يلى :-

(1) ينص الفرض الأول على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي معاهد الأمل وبرامج دمج الصم في استجاباتهم حول استخدام لغة الإشارة الموحدة**"، وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام ($كا^2$) ، وقد جاءت النتائج علي النحو التالي :-

جدول(5)

قيمة $كا^2$ للفروق بين معلمى معاهد الأمل وبرامج دمج الصم فى استجاباتهم حول استخدام لغة الإشارة الموحدة0

استخدام المعلم للغة الإشارة الموحدة	معلمو معاهد الأمل		معلمو برامج دمج الصم		المجموع	$كا^2$
باستمرار	العدد	7	العدد	22	29	**10.51
	النسبة	%24.1	النسبة	%75.9	%100	
أحياناً	العدد	29	العدد	52	81	
	النسبة	%35.8	النسبة	%64.2	%100	
نادراً	العدد	11	العدد	4	15	
	النسبة	%73.3	النسبة	%26.7	%100	
المجموع	**العدد**	**47**	**العدد**	**78**	**125**	
	النسبة	**%37.6**	**النسبة**	**62.4%**	**%100**	

**دالة عند مستوى (0.01)   *دالة عند مستوى (0.05)

يتضح من جدول (5) أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين معلمى معاهد الأمل وبــرامج دمــج الصــم فــى استجاباتهم حول استخدام لغة الإشارة الموحدة، وذلك لصالح معلمي برامج دمج الصم على الاســتجابة (باســتمرار) و(أحياناً)، والاستجابة (نادراً) لصالح معاهد الأمل.. مما يدحض الفرض الأول من فروض الدراسة .

(2) ينص الفرض الثانى على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبرة (أقــل مــن 5 سنوات،من 5 إلي 10سنوات، أكثر من 10 سنوات) لمعلمي الصم في استجاباتهم حول استخدام لغة الإشـــارة الموحدة** "، **وللتحقق** من صحة هذا الفرض، تم استخدام (كا^2) ، وقد جاءت النتائج علي النحو التالي:

جدول (6)

قيمة كا^{2}للفروق بين مستويات الخبرة لمعلمي الصم في استجاباتهم حول استخدام لغة الإشارة الموحدة 0

استخدام المعلم للغة الإشارة الموحدة	خبرة المعلم						المجموع	كا^2
	المستوي الأول(أقل من 5 سنوات)		المستوي الثاني(من 5-10سنوات)		المستـــوي الثالـــث(أكثـــر مـــن 10سنوات)			
باستمرار	العدد	9	العدد	9	العدد	11	29	2.581
	النسبة	%31	النسبة	%31	النسبة	37.9		
أحياناً	العدد	35	العدد	17	العدد	29	81	
	النسبة	%43.2	النسبة	%21	النسبة	%35.8		
نادراً	العدد	7	العدد	2	العدد	6	15	
	النسبة	%46.7	النسبة	%13.3	النسبة	%40		
المجموع	**العدد**	**51**	**العدد**	**28**	**العدد**	**46**	**125**	
	النسبة	**%40.8**	**النسبة**	**%22.4**	**النسبة**	**%36.8**		

**دالة عند مستوى (0.01)   *دالة عند مستوى (0.05)

يتضح من جدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبــرة لمعلمــى الصــم فــى استجاباتهم حول استخدام لغة الإشارة الموحدة، مما يدحض الفرض الثانى فروض الدراسة0

(3) ينص الفرض الثالث على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمــى المــرحلتين الابتدائيــة والمتوسطة(الإعدادية) للصم فى استجاباتهم حول استخدام لغة الإشارة الموحدة** " ، وللتحقق مــن صــحة هــذا الفرض ، تم استخدام (كا^2) ، وقد جاءت النتائج علي النحو التالي:-

جدول (7)

قيمة كا^{2}للفروق بين معلمى المرحلتين الابتدائية والمتوسطة للصم في استجاباتهم حول استخدام لغة الإشارة الموحدة

استخدام المعلم للغة الإشارة الموحدة	معلمو المرحلة الابتدائية		معلمو المرحلة المتوسطة (الإعدادية)		المجموع	كا^2
باستمرار	العدد	8	العدد	21	29	**9.396
	النسبة	%27.6	النسبة	%72.4	%100	
أحياناً	العدد	49	العدد	32	81	
	النسبة	%60.5	النسبة	%39.5	%100	
نادراً	العدد	7	العدد	8	15	

	النسبة	%46.7	النسبة	%53.3	%100	
المجموع	**العدد**	**64**	**العدد**	**61**	**125**	
	النسبة	**%51.2**	**النسبة**	**%48.8**	**%100**	

**دالة عند مستوى (0.01)   *دالة عند مستوى (0.05)

يتضح من جدول (7) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين معلمى المرحلتين الابتدائية والمتوسطة للصم فى استجاباتهم حول استخدام لغة الإشارة الموحدة، وذلك لصالح معلمى المرحلة المتوسطة على الاستجابة (باستمرار) و(نادراً)، الاستجابة (أحياناً) لصالح معلمى المرحلة الابتدائية0

(4) ينص الفرض الرابع على أنه" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمى معاهد الأمل وبرامج دمج الصم في مصادر الحصول على لغة الإشارة الموحدة**، وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام (**كا^2**)، وقد جاءت النتائج على النحو التالى:-

جدول (8)

قيمة كا^{2}للفروق بين معلمى معاهد الأمل وبرامج دمج الصم فى مصادر الحصول علي لغة الإشارة الموحدة

مصادر حصول المعلم علي لغة الإشارة الموحدة	معلمو معهد الأمل		معلمو برامج دمج الصم		المجموع	كا^2
كتاب القاموس الإشاري للصم	العدد	10	العدد	24	34	
	النسبة	%29.4	النسبة	%70.6	%100	
معهد الصم	العدد	8	العدد	21	29	
	النسبة	%27.6	النسبة	%72.4	%100	
نادي الصم	العدد	5	العدد	4	9	
	النسبة	%55.6	النسبة	%44.4	%100	*6.074
الإنترنيت	العدد	13	العدد	20	23	
	النسبة	%39.4	النسبة	%60.6	%100	
دورات تدريبية	العدد	11	العدد	9	20	
	النسبة	%55	النسبة	%45	%100	
المجموع	**العدد**	**47**	**العدد**	**78**	**125**	
	النسبة	**%37.6**	**النسبة**	**%62.4**	**%100**	

**دالة عند مستوى (0.1)   *دالة عند مستوى(0.05)

يتضح من جدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمى معاهد الأمل وبرامج دمج الصم في مصادر الحصول على لغة الإشارة الموحدة، وذلك لصالح معلمى برامج دمج الصم على المصادر التالية: كتاب القاموس الإشارى للصم ومعهد الصم والانترنيت، ونادى الصم والدورات التدريبية لصالح معلمى معهد الأمل، مما يدحض الفرض الرابع من فروض الدراسة0

(5) الفرض الخامس على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبرة (أقل من خمس سنوات،من خمس إلى 10سنوات، أكثر من 10 سنوات) لمعلمى الصم في مصادر الحصول على لغة الإشارة الموحدة** "، وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام (كا^2) ، وقد جاءت النتائج على النحو التالي:-

جدول (9)

قيمة كا^2 للفروق بين مستويات الخبرة (أقل من خمس سنوات،من خمس إلي 10سنوات، أكثر من 10 سنوات) لمعلمي الصم فى مصادر حصول على لغة الإشارة الموحدة .

مصادر حصول المعلم علي لغة الإشارة الموحدة للصم	خبرة المعلم: المستوى الأول(أقل من 5 سنوات)		المستوى الثاني(من 5- 10سنوات)		المستوى الثالث(أكثر من 10سنوات)		المجموع	كا^2
كتاب القاموس الإشارى	العدد	16	العدد	10	العدد	8	34	**10.782
	النسبة	%47.1	النسبة	%29.4	النسبة	%23.5	%100	
معهد الصم	العدد	12	العدد	5	العدد	12	29	
	النسبة	%41.4	النسبة	%17.2	النسبة	%41.4	%100	
نادي الصم	العدد	6	العدد	[redacted]	العدد	3	9	
	النسبة	%66.7	النسبة	[redacted]	النسبة	%23.3	%100	
الانترنيت	العدد	13	العدد	8	العدد	12	33	
	النسبة	%39.4	النسبة	%24.2	النسبة	%36.4	%100	
دورات تدريبية	العدد	4	العدد	5	العدد	11	20	
	النسبة	%20	النسبة	%25	النسبة	%55	%100	
المجموع	**العدد**	**51**	**العدد**	**28**	**العدد**	**46**	**125**	
	النسبة	**%40.8**	**النسبة**	**%22.4**	**النسبة**	**%26.8**	**%100**	

**دالة عند مستوى (0.1)　　　　*دالة عند مستوى(0.05)

يتضح من جدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبرة لمعلمى الصم فى مصادر الحصول على لغة الإشارة الموحدة ، وذلك لصالح أصحاب المستوى الثالث (أكثر من 10سنوات)، مما يدحض الفرض الخامس من فروض الدراسة .

6- الفرض السادس على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمى المرحلتين الابتدائية والمتوسطة (الإعدادية) للصم في مصادر الحصول على لغة الإشارة الموحدة** "، وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام (كا^2) ، وقد جاءت النتائج علي النحو التالي :-

جدول(10)

قيمة كا^2 للفروق بين معلمى المرحلتين الابتدائية والمتوسطة (الإعدادية) للصم في مصادر الحصول على لغة الإشارة الموحدة للصم

مصادر حصول المعلم علي لغة الإشارة الموحدة للصم	معلمو المرحلة الابتدائية		معلمو المرحلة المتوسطة		المجموع	كا^2
كتاب القاموس الإشارى	العدد	24	العدد	10	34	
	النسبة	%70.6	النسبة	%29.4	%100	
معهد الصم	العدد	19	العدد	10	29	
	النسبة	%65.5	النسبة	%34.5	%100	

نادي الصم	العدد	5	العدد	4	9	**18.165
	النسبة	%55.6	النسبة	%44.4	%100	
الانترنيت	العدد	8	العدد	25	33	
	النسبة	%24.2	النسبة	%75.8	%100	
دورات تدريبية	العدد	8	العدد	12	20	
	النسبة	%40	النسبة	%60	%100	
المجموع	**العدد**	**64**	**العدد**	**61**	**125**	
	النسبة	**%51.2**	**النسبة**	**48.8**	**%100**	

**دالة عند مستوى(0.1)   *دالة عند مستوى(0.05)

يتضح من جدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمى المرحلتين الابتدائية والمتوسطة للصم فـي مصادر الحصول على لغة الإشارة الموحدة، وذلك لصالح معلمى المرحلة الابتدائية على المصـادر التاليـة: كتـاب القاموس الإشارى ومعهد الصم ونادى الصم، والانترنيت والدورات التدريبية لصالح معلمى المرحلة المتوسطة، ممـا يدحض الفرض السادس من فروض الدراسة0

(7) ينص الفرض السابع على أنه"**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمي معاهد الأمل وبرامج دمج الصم على مقياس لغة الإشارة الموحدة**"، وللتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحث بحساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات معلمي معاهد الأمل وبرامج دمج الصم على مقياس لغة الإشارة،وهذا ما يوضحه الجدول التالي:-

جدول(11)

قيمة (ت) ومستوى دلالتها الإحصائية للفروق بين متوسط درجات معلمي معاهد الأمل وبرامج دمج الصم على مقياس لغة الإشارة الموحدة 0

مقياس لغة الإشارة	معلمو معهد الأمل			معلمو برامج دمج الصم			قيمة (ت)
	ن	م	ع	ن	م	ع	
أهمية لغة الإشارة	47	34.26	3.38	78	33.12	4.99	1.384
قواعد ومهارة لغة الإشارة	47	28.468	3.41	78	28.92	6.11	0.468
مميزات لغة الإشارة	47	39.78	5.077	78	39.37	5.32	0.430
الاتجاه نحو	47	30.00	4.92	78	27.46	4.75	* 2.857

لغة الإشارة							
كفاءة لغة الإشارة	47	34.49	4.71	78	35.78	4.47	1.560
إعداد وإخراج القاموس الإشاري	47	27.00	3.96	78	27.37	3.48	0.549
الدرجة الكلية	**47**	**205.57**	**18.92**	**78**	**202**	**21.34**	**0.725**

**دالة عند مستوى (0.1)   *دالة عند مستوى(0.05)

يتضح من جدول (11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمي معاهد الأمل وبرامج دمج الصم على مقياس لغة الإشارة الموحدة- باستثناء البعد الرابع-"الاتجاه نحو لغة الإشارة"، مما يؤيد الفرض السابع من فروض الدراسة 0

(8) ينص الفرض الثامن على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبرة (أقل من خمس سنوات، من خمس إلى 10سنوات، أكثر من 10سنوات) لمعلمي الصم على مقياس لغة الإشارة الموحدة**، وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام تحليل التباين أحادى الاتجاه، وهذا ما يوضحه الجدول التالي:-

جدول (12)

تحليل التباين أحادي الاتجاه للفروق بين مستويات الخبرة لمعلمي الصم علي مقياس لغة الإشارة الموحدة0

م	أبعاد مقياس لغة الإشارة الموحدة والدرجة الكلية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف ودلالتها الإحصائية
1	أهمية لغة الإشارة	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	453.373 2031.635 2485.008	2 122 124	226.69 16.653	**13.613
2	قواعد ومهارة لغة الإشارة	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	461.607 2953.705 3415.312	2 122 124	230.804 24.211	**9.533
3	مميزات لغة الإشارة	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	229.226 3067.926 3367.152	2 122 124	149.613 25.147	**5.950
4	الاتجاه نحو لغة الإشارة	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	284.258 2752.110 3036.368	2 122 124	142.129 22.558	**6.301
5	كفاءة لغة الإشارة	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	78.600 2531.032 2609.632	2 122 124	39.300 20.746	1.894
6	إعداد وإخراج القاموس الإشاري	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	65.702 1594.570 1660.272	2 122 124	32.851 13.070	*2.513
7	**الدرجة الكلية**	**بين المجموعات**	**9217.141**	**2**	**4608.570**	**13.216**

		داخل المجموعات الكلي	42541.547 51758.688	122 124	348.701	

يتضح من جدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبرة لمعلمى الصم على مقياس لغة الإشارة بأبعاده - ما عدا البعد الخامس- والدرجة الكلية، ولمعرفة اتجاه الفروق، تم استخدام اختبار شفية، وقد جاءت النتائج على النحو التالي :-

جدول(13)

نتائج اختبار شفية لمعرفة اتجاه الفروق بين مستويات الخبرة لمعلمي الصم على مقياس لغة الإشارة الموحدة

م	أبعاد مقياس لغة الإشارة والدرجة الكلية	مستويات الخبرة	الأول	الثاني	الثالث
1	أهمية لغة الإشارة	الأول م (34.60)			
		الثاني م (30.00)	*4.61		
		الثالث م (34.52)	0.0861	*4.522	
2	قواعد لغة ومهارة الإشارة	الأول م (30.078)			
		الثاني م (25.214)	*4.864		
		الثالث م (29.435	0.644	**4.221	
3	مميزات لغة الإشارة	الأول م (39.412)			
		الثاني م (37.036)	2.376		
		الثالث م (41.174)	1.762	**4.138	
4	الاتجاه نحو لغة الإشارة	الأول م (28.608)			
		الثاني م (25.785)	*2.822		
		الثالث م (29.804)	1.191	*4.019	
5	إعداد وأخرج القاموس الإشاري	الأول م (27.216)			
		الثاني م (26.036)	1.1800		
		الثالث م(27.978)	0.763	1.943	
6	الدرجة الكلية	الأول م (206.098)			
		الثاني م(188.357)	**17.741		
		الثالث م (210.826)	4.728	**22.469	

**دالة عند مستوى (0.01)   *دالة عند مستوى(0.05)

يتضح من جدول(13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبرة لمعلمى الصم على مقياس لغة الإشارة بأبعادة المختلفة – ما عدا البعد الذى يتعلق بإعداد وأخرج القاموس الإشارى- والدرجة الكلية، وذلك لصالح المعلمين أصحاب المستوى الأول والثالث من مستويات الخبرة، مما يدحض الفرض الثامن من فروض الدراسة0

(9) ينص الفرض التاسع على أنه"**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمى المرحلتين الابتدائية والمتوسطه (الإعدادية) للصم علي مقياس لغة الإشارة الموحدة**"، وللتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحث بحساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسط درجات معلمى المرحلتين الابتدائية والمتوسطه (الإعدادية) للصم على مقياس لغة الإشارة وقد جاءت النتائج على النحو التالى:-

جدول (14)

قيمة(ت) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسط درجات معلمى المرحلتين الابتدائية والمتوسطه للصم على مقياس لغة الإشارة الموحدة

م	مقياس لغة الإشارة الموحدة	الابتدائية			المتوسطة			قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية
		ن	م	ع	ن	م	ع	
1	أهمية لغة الإشارة	64	32.891	4.873	61	34.229	3.943	1.684
2	قواعد ومهارة لغة الإشارة	64	28.95	6.314	61	29.000	3.864	0.514
3	مميزات لغة الإشارة	64	38.953	5.341	61	40.131	4.540	1.266
4	الاتجاه نحو لغة الإشارة	64	28.718	5.755	61	28.098	4.650	0.699
5	كفاءة لغة الإشارة	64	34.641	5.235	61	35.967	4.017	1.627
6	إعداد وإخراج القاموس الإشاري	64	27.484	4.074	61	26.967	3.178	0.789
7	**الدرجة الكلية**	**64**	**201.750**	**21.439**	**61**	**206.082**	**19.241**	**1.187**

يتضح من جدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمى المرحلتين الابتدائية والمتوسطه للصم على مقياس لغة الإشارة الموحدة بأبعاده المختلفة والدرجة الكلية، مما يؤيد الفرض التاسع من فروض الدراسة0

مناقشة نتائج الدراسة:-

من خلال استعراض نتائج الدراسة توصل الباحث إلى ما يلى :-

نتائج الفرض الأول:-

يتضح من جدول (5) ما يلى:-

أ- إن معلمي برامج دمج الصم يستخدمون لغة الإشارة الموحدة بشكل أفضل، وهذا يتضح فى استجاباتهم حيث كانت نسبتهم عليها 75.9% على استجابة(باستمرار)، و64.2% على استجابة(أحياناً) مقارنة باستجابات معلمى الصم في معهد الأمل 24.1% على استجابة(باستمرار) و35.8% على استجابة(أحياناً) ، وهذا يؤكد على أن المعلمين فى برامج دمج الصم لديهم الرغبة في استخدام لغة الإشارة الموحدة ، ومن جانب أخر إدراك المعلمين أن الصم فى بيئة الدمج لديهم تقبل تلك اللغة وعدم تمسكهم باللغة الوصفية التى اكتسبوها منذ الصغر إلى حد بعيد بالمقارنة بأقرانهم الصم فى المعاهد والذين لديهم الإصرار على التمسك باللغة الوصفية، حيث تعد معاهد الأمل مجتمع الصم بعد نوادى الصم التى ينتمون إليها 0

ب - بالنسبة لاستجابة(نادراً) اتضح من نتائج جدول (5) أن معلمى الصم في معاهد الأمل قد استجابوا على الاستجابة (نادراً) بشكل أفضل، حيث كانت نسبتهم عليها 73.3% مقارنة بمعلم الصم في برامج الدمج ..وهذا يؤكد أن معلمى الصم في المعاهد يواجهون صعوبات في إكساب الصم لغة الإشارة الموحدة، والتي ينظر معظم الصم إليها على أنها ليست اللغة الأصلية أو اللغة التى اكتسبوها منذ الصغر0

ج- إن الاستجابة (أحياناً) هي الأكثر استخداماً فى استجابات معلمى معاهد الأمل وبرامج دمج الصم، حيث كانت استجابة (29) معلماً من عينة قوامها (47)من معلمى معاهد الأمل، واستجابة (52) معلم من عينة قوامها (78) مـن معلمى برامج الدمج، هذا يعطي مؤشراً إلى استخدام المعلمين لغة الإشارة الموحدة جنباً إلى جنب مع لغـة الإشـارة الوصفية للصم، دون أحجام من المعلمين أو الصم لممارستها، وقد يكون ذلك الأمر منطقى إلى حد كبير حيث لم يتعايش الصم والمعلمين إلى حد بعيد مع لغة الإشارة الموحدة، والتى تم اعتمادها عربياً في أكتوبر (2001) 0

نتائج الفرض الثانى:-

يتضح من جدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبرة لمعلمى الصم فى استجاباتهم حـول استخدام لغة الإشارة الموحدة، ويرى الباحث أن ذلك يمكن تفسيره بأن لغة الإشارة تعد هي لغة التواصل الأساسية للصم والتى يلجأ إليها المعلم – بغض النظر عن مستوى الخبرة- لتسهيل التواصل مع الصم، حيث أكد محمد فتحي (2001: 29) على أن لغة الإشارة تعد للمعلمين وسيلتهم لمعالجة كافة المواقف الاجتماعية والنفسية والتعليمية والحياة اليومية، كما أنها وسيلتهم لحل المشكلات، ومواجهة الصعوبات التى يتعرض لها الأصم0

نتائج الفرض الثالث:-

يتضح من (7) ما يلى:-

أ - إن معلمى الصم في المرحلة المتوسطة يستخدمون لغة الإشارة الموحدة بشكل أفضل على استجابة (باستمرار)، حيث كانت استجاباتهم 72.4% مقارنة باستجابات معلم الصم فى المرحلة الابتدائية 27.6%... وقد جاءت هذه النتيجة عكس توقعات الباحث،حيث إنه من المفترض أن معلم الصم فى المرحلة المتوسطة سواء فى معاهد أو برامج الـدمج يواجهون صعوبة فى إكساب لغة الإشارة الموحدة، حيث لم يعد الصم في تلك المرحلة أطفالاً صغاراً يسهل إكسـابهم تلك اللغة، بل الأصم في المرحلة المتوسطة (12-15) عاماً أكثر تمسكاً بلغته التى اكتسبها منذ الصغر... من جانـب آخر يبرر الباحث الاتجاه الإيجابى للمعلمين نحو لغة الإشارة الموحدة إلى أن المعلمين في المرحلة المتوسطة قد يكون لديهم القدرة على إتقان لغة الإشارة وفنيات ممارستها بشكل أفضل من معلمي المرحلة الابتدائية الأمر الذى انعكـس بالإيجاب على قدرتهم على إكساب الصم لغة الإشارة الموحدة، وهذا يتفق مع ما أكد عليه داكارلو وآخرون Dicarlo et al (2001) وهازنج ولوبنرانHsing&lowenbraun (1997) فى أن إتقان المعلم للغة الإشارة تسهم فى زيـادة التفاعل بين المعوقين، وبناء علاقة إيجابية بين المعلمين وطلابهم الصم0

ب - اتضح أن استجابات معلمى الصم في المرحلة الابتدائية على استجابة (أحياناً) أفضل حيث كانـت 60.5% مقارنة باستجابات معلمى الصم في المرحلة المتوسطة 39.5 %...وهذا يؤكد على أن معلمى الصم فـي المرحلـة الابتدائية يستخدمون لغة الإشارة الموحدة بالإضافة إلى الإشارة الوصفيه التى اكتسبها الصم ويمارسها المعلمين0

ج - بالنسبة لاستجابة (نادراً) اتضح أن استجابات معلمى الصم في المرحلة المتوسطة أكثر حيث كانت نسـبتهم 53.3% مقارنة بمعلم الصم في المرحلة الابتدائية 46.7% ... هذا يؤكد على أن معلمى الصم فى المرحلة المتوسطة يواجهون معوقات تطبيق استخدام لغة الإشارة الموحدة ، حيث يتمسك الصم فى تلك المرحلة بالإشارات الوصفية لديهم مقارنة بالصم في المرحلة الابتدائية والتى يسهل على المعلم إكسابها للصم الصغار،بشرط أن يكون لدى المعلم الدافع والرغبة فى إكساب لغة الإشارة الموحدة للصم0

د - يتضح أن الاستجابة(أحياناً) هي الأكثر استخدماً في استجابات المعلمين فى المرحلة الابتدائية والمتوسطة، حيث تعد هذه الاستجابة هي استجابة(49) معلماً من عينة قوامها(64) فى المرحلة الابتدائية، و(32) معلماً من عينة قوامها

(61) في المرحلة المتوسطة، وهذا يؤكد على أن لغة الإشارة الموحدة يمارسها المعلمون في المرحلة الابتدائية والمتوسطة، جنباً إلي جنب مع لغة الإشارة الوصفية كخطوة أولية لاعتمادها رسمياً كلغة تواصل موحدة للصم، وصعوبة تخلى الصم عن لغتهم الوصفية بسهولة 0

نتائج الفرض الرابع:-

يتضح من جدول (8) ما يلى:-

أ - يعد كتاب القاموس الإشارى للصم ومعهد الصم والانترنيت من أكثر مصادر حصول معلمى برامج دمج الصم على لغة الإشارة الموحدة بالمقارنة بأقرانهم المعلمين فى معاهد الأمل والذين يفضلون الحصول على لغة الإشارة الموحدة من نادى الصم والدورات التدريبية .. بأن المعلمين فى بيئة الدمج لديهم الرغبة فى البحث عن مصادر لغة الإشارة وإكسابها لطلابهم الصم، فضلاً عن تشجيع الجهات المعنية بذوى الاحتياجات الخاصة في المملكة العربية السعودية ببرامج الدمج عامة والصم خاصة، وهذا يتفق مع ما ذكره ناصر الموسى (2004: 42-44) في ازدياد عدد برامج الدمج على حساب المعاهد، حيث أصبح أعداد التلاميذ الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة فى المدارس العادية تفوق كثيراً أعداد أقرانهم الذين يتلقون تلك الخدمات فى المعاهد والبرامج التابعة لها، هذا الاهتمام كان له التأثير الموجب للمعلمين فى الأخذ بالتوجهات الجديدة فى تربية الصم وهو لغة الإشارة الموحدة0

ب - أن المعلمين يحصلون على لغة الإشارة الموحدة من عدة مصادر بالترتيب كما يلى: 1-كتاب القاموس الإشارى 2-معهد الصم 3- الانترنيت 4- دورات تدريبية 5- نادى الصم...هذا الترتيب يشير إلى أن نادى الصم يأخذ الترتيب الأخير، رغم أنه لممارسة لغة الإشارة بإتقان، ذكر على عبد النبى وعبد الوهاب السعدون (2004: 78-79) ضرورة الاحتكاك بعالم الصم من خلال التجمعات الخاصة بهم مثل نوادى الصم، معاهد الأمل، المناسبات الخاصة بهم0

نتائج الفرض الخامس:-

يتضح من جدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبرة لمعلمى الصم فى مصادر الحصول على لغة الإشارة الموحدة، وذلك لصالح أصحاب المستوى الأول (أقل من خمس سنوات)، حيث كانت استجاباتهم على بعض المصادر مثل: كتاب القاموس الإشارى (47.1%)، ونادى الصم(66.7%)، والانترنيت(39.3%)، وهذا يمكن تفسيرة بأن المعلمين ذوى الخبرة الأقل من خمس سنوات يحصلون على لغة الإشارة الموحدة من كتاب القاموس الإشارى وذلك عن طريق شرائه أو القيام بتصويره لعدم توفر القاموس الإشارى فى المكتبات العامة أو للمبالغة فى الثمن أو تعلم لغة الإشارة الموحدة من نادى الصم خاصة من الصم أو مترجمى لغة الإشارة الذين يتقبلون تلك اللغة، وأخيراً الانترنيت حيث يعد أستخدام الكمبيوتر والانترنيت من الوسائل الحديثة المتوفرة والتى تتيح الفرص للمعلم تحميل القاموس الإشارى من مواقع ذات علاقة بالصم0

نتائج الفرض السادس:-

يتضح من جدول(10) أن معلمى الصم في المرحلة الابتدائية يفضلون الحصول على لغة الإشارة الموحدة من كتاب القاموس الإشارى، معهد الصم، نادي الصم، في حين أن معلمى المرحلة المتوسطة يفضلون الحصول على تلك اللغة من الانترنيت والدورات التدريبية ويرى الباحث أنه رغم اختلاف مصادر حصول المعلم على لغة الإشارة الموحدة إلا أن معلمى الصم في المرحلة الابتدائية لديهم الرغبة في الحصول على تلك اللغة من كتاب القاموس الإشاري- حيث قامت بعض المعاهد بتصويره وتوزيعه مجاناً على معظم المعلمين- ومعهد الصم والتى ينظر إليها معلم تلك المرحلة على أنها بيئة الصم ولغة الإشارة بعد نوادى الصم0

نتائج الفرض السابع :-

بالرجوع إلي جدول (11) يتضح ما يلى:-

أ- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمى معاهد الأمل وبرامج دمج الصم على مقياس لغة الإشارة الموحدة باستثناء البعد الرابع (الاتجاه نحو لغة الإشارة) ويمكن تفسير نتائج هذا الفرض، بأن أدراك المعلمين – بغض النظر عن بيئة العمل معهد أو برنامج - لأهمية لغة الإشارة الموحدة وقواعدها وكفاءتها إدراكا إيجابيا كلغة للتواصل مع الصم، أو على حد تعبير هلاهان وكوفمان Hallahan& Kauffman (1994: 310) بأنها لغة حقيقية ولها قواعدها، أو كما ذكر رون وكولين Ron &Colleen(1999: 166) بأنها لغة فريدة لها تراكيبها وقواعدها وليست مجرد ترجمة كلمة بكلمة...وبالتالى لا يختلف أدراك المعلم لهذه اللغة باختلاف البيئة، لأن الهدف من ممارستها هو تسهيل التواصل مع الصم وأدماجهم في الحياة الاجتماعية0

ب- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات معلمى معاهد الأمل وبرامج دمج الصم على البعد الرابع" الاتجاه نحو لغة الإشارة،وذلك لصالح معلمى معهد الأمل للصم ،و يرى الباحث أنه يمكن تفسير أن معلمى الصم في معاهد الأمل أكثر إيجابية نحو الاتجاه نحو لغة الإشارة من أقرانهم في بيئة الدمج إلى أن المجتمع التدريسي في معاهد الأمل بصفة عامة يشجع لغة الإشارة كأداة للتواصل بين الصم وبعضهم البعض والصم والمعلمين والإداريين وما تقوم به المعاهد من أنشطة تشجع استخدام لغة الإشارة مثل المحاضرات، الندوات التي تتناول قضايا من المجتمع، لذلك نجد أن بيئة المعهد أكثر ثراءً بلغة الإشارة من خلال رغبة الصم في التساؤل عما يحيط بهم بهدف معايشة الأحداث المحيطة، فى حين أن بيئة الدمج تشجع الأصم على الاندماج الاجتماعي من خلال احتكاكه بأقرانه العاديين0

نتائج الفرض الثامن :-

بالرجوع إلي جدول (12،13) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبرة لمعلمي الصم على مقياس لغة الإشارة بأبعاده المختلفة – ما عدا البعد المرتبط إعداد وإخراج القاموس الإشاري للصم - والدرجة الكلية ، وتوضيح ذلك إجمالياً ما يلى:-

1-أهمية لغة الإشارة:-

أ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلم الصم من ذوى المستوى الأول (أقل من خمس سنوات) والثانى (من خمس إلي 10سنوات)، على بعد (أهمية لغة الإشارة)، وذلك لصالح أصحاب المستوى الأول0

ب - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلم الصم من ذوى المستوى الثانى (من خمس إلي 10سنوات) والثالث (أكثر من 10 سنوات)، على بعد (أهمية لغة الإشارة)، وذلك لصالح أصحاب المستوى الثالث0

2- قواعد ومهارة لغة الإشارة:-

أ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلم الصم من ذوى المستوى الأول (أقل من خمس سنوات) والثانى (من خمس إلي 10سنوات)، على بعد(قواعد ومهارة لغة الإشارة) وذلك لصالح أصحاب المستوى الأول0

ب - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلم الصم من ذوى المستوى الثانى (من خمس إلــى 10سنوات) والثالث (أكثر من 10 سنوات)، على بعد(قواعد ومهارة لغة الإشارة) وذلك لصــالح أصــحاب المستوى الثالث0

3- مميزات لغة الإشارة:-

أ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلم الصم من ذوى المستوى الثانى (من خمــس إلــي 10سنوات) والثالث (أكثر من 10 سنوات)، على بعد (مميزات لغة الإشارة) وذلك لصالح أصحاب المســتوى الثالث0

4- الدرجة الكلية لمقياس لغة الإشارة

أ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلم الصم من ذوي المستوى الأول (أقل مــن خمــس سنوات) والثاني (من خمس إلي 10سنوات)،على(الدرجة الكلية لمقياس لغة الإشارة)وذلك لصالح أصــحاب المستوى الأول0

ب - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلم الصم من ذوى المستوى الثانى(من خمس إلــى 10سنوات) والثالث (أكثر من 10 سنوات)، على(الدرجة الكلية لمقياس لغة الإشارة) وذلك لصالح أصحاب المستوى الثالث0

في ضوء ذلك، يمكن تفسير نتائج الفرض الثامن والتى تتضمن الإدراك الجيد لأصحاب المستوى الأول مــن الخبرة (أقل من خمس سنوات)، والمستوى الثالث (أكثر من 10سنوات) للغة الإشارة وأهميتها وقواعدها والمهارات المرتبطة بممارستها وفوائدها، إلى أن المعلمين أصحاب المستوي الأول (أقل من خمس سنوات) لديهم الحمـــاس لممارسة لغة الإشارة الموحدة التى درسوها- منذ اعتمادها في البحرين (اكتوبر2001)- في قسم التربية الخاصة مسار الإعاقة السمعية جامعة الملك سعود ضمن متطلبات مقرر طرق التواصل اليدوى فضلاً عن الرغبة فى التعلم من أقرانهم المعلمين الأكثر خبرة (أكثر من 10سنوات) والأكثر معايشة للصم ولغة التواصل لديهم، وهذا يتفق مع ما ذكره محمد فتحي (2001: 35-36) إن اكتساب مهارة لغة الإشارة يحتاج إلى فترة ليست قصــيرة، ولكنهــا تتوقف على دافعيه الشخص ومدى حاجته وتفاعله واستعداده، وممارستها في معظم مواقف التواصل، لذلك أكــد ستيوارات Stewart (1992) على أن نجاح برامج لغة الإشارة وكفاءتها لمعلم الصم يتوقف على المادة العلميــة لدى المعلم والقدرة والرغبة في تعليمها للطلاب الصم .

نتائج الفرض التاسع:-

بالرجوع إلى جدول (14) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمي المرحلتين الابتدائية والمتوسطة للصم على مقياس لغة الإشارة وفقاً لمتغير المرحلة (الابتدائية- المتوســطه) .. ممــا يؤيــد الفرض الخامس من فروض الدراسة0

يرى الباحث أنه يمكن تفسير عدم تأييد الفرض التاسع سواء على أبعاد مقياس لغة الإشارة أو الدرجة الكليــة إلى إدراك المعلمين أن لغة الإشارة لغة حقيقية ولها تراكيبها اللغوية مثل اللغة المنطوقة وهذا الإدراك لا يختلــف باختلاف المرحلة التى يعمل بها المعلم لأن المعلم يتعامل مع طالب أصم بغض النظر عن المرحلة التعليمية لــه، فهو يتواصل عبر لغة الإشارة، على سبيل المثال إذا كان المعلم في المرحلة الابتدائية يتعامل مع أطفال صم صغار يسهل إكسابهم لغة الإشارة الموحدة وقواعد ممارستها،فإن هذه المرحلة هامه حيث تعد الأساس في بناء لغة الإشارة

عند الأصم، فإن المعلم فى المرحلة المتوسطة يقع على عاتقة العبء الأعظم في زيادة مهارته فى لغة الإشـــارة لمسايرة المفاهيم والمصطلحات الإشارية الأكثر تعقيداً والملائمة لتك المرحلة العمريه...وهذا يتفق مع ما ذكـــره علي عبد النبي وعبد الوهاب السعدون (2004: 90- 93) من أن هناك عوامل تؤثر في كل مرحلة من مراحـــل اللغة الإشارية للأصم منها ما يتعلق بالمستوى الثقافى للصم، ودور المعلم وإتقانه للغة الإشارة، حيث يرتبط نجاح الأصم في دراسته بالمعهد أو البرنامج وإتقانه للغة الإشارة مرتبط بالإعداد التربوى والأكاديمى للمعلم ومدى حبه للعمل فى مجال الإعاقة السمعية...ويتفق ذلك مع الخلفية الأكاديمية للإعداد التربوي لمعلمي الصم فـــى المملكـــة العربية السعودية والذى يعد المعلم من خلال التخصص في أحد الإعاقات ويدرس فيه الطالـــب مجموعـــة مـــن المقررات المرتبطة بالتخصص الدقيق الذى يختاره الطالب بعد اجتيازه المقابلة الشخصية المعدة له0

في ضوء ما سبق يرى الباحث ، أنه يمكن التغلب على المعوقات المرتبطة بتطبيق لغة الإشارة الموحدة من خلال ما يلى :-

1. ضرورة اتخاذ الاتحاد العربى للصم ووزارات التربية والتعليم الإجراءات التى تضمن تطبيق لغة الإشارة الموحدة للصم في معاهد الأمل وبرامج الدمج .
2. تطوير أداء معاهد وبرامج دمج الصم .
3. تدريب المديرين والمشرفين على طرق التواصل مع الصم وخاصة لغة الإشارة الموحدة .
4. عقد دورات تدريبية عن لغة الإشارة الموحدة لمعملي الصم أثناء الخدمة بصفة دورية .
5. تدريب آباء وأمهات الصم على لغة الإشارة الموحدة من خلال دورات تدريبية أو ورش عمل يشارك فيها المعلمين والصم .

المراجع العربية:

1- الاتحاد العربى للهيئات العاملة فى رعاية الصم (2001): القاموس الإشاري العربى للصم، تونس:مطابع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .

2- الأمانة الفنية لمجلس وزراء الشئون الاجتماعية العرب (2001): دليل الدورة التدريبية "لمدربى ومعلمى الصم ومترجمى لغة الإشارة"، خلال الفترة من 20-25 أكتوبر (2001م)، المنامة، البحرين0

3- اليونسكو (1986): تعليم الأطفال والناشئين الصم، دليل إرشادات في التربية الخاصة رقم (4)، مركـــز الاتصال الشامل، كوبنهاجن، الدنمارك .

4- زيد بن عبد الله المسلط المشاري (2005): أسبوع الأصم العربي (39) والتواصل مع المجتمـــع (14)، مجلة التربية الخاصة، مجلة نصف سنوية، العدد السابع، المملكة العربية السعودية، الأمانة العامة للتربية الخاصة .

5- عبد الرحمن سليمان، إيهاب الببلاوي (2005): المعاقون سمعياً، الرياض: مكتبة دار الزهراء .

6- عبد الرحمن سيد سليمان (2002): معجم الإعاقة السمعية، القاهرة: دار العلوم .

7- عبد العزيز الشخص (1997): اضطرابات النطق والكلام، (ط1 الرياض): مطابع شـــركة الصـــفحات الذهبية المحدودة .

8- عبد العزيز الشخص، عبد الغفار الدماطي (1992): قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين، (ط1) القاهرة :مكتبة الأنجلو المصرية.

9- عبد المطلب القريطي (2005): سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، ط 4، القاهرة: دار الفكر العربي .
10- علي عبد النبي حنفي، عبد الوهاب السعدون (2004): طرق التواصل للمعوقين سمعياً "دليل المعلمين والوالدين والمهتمين"، الرياض: الأكاديمية العربية للتربية الخاصة .
11- فائز شلاتي (1990): جهود الاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصم في توحيد لغة الإشارة، تقرير وثائقي، دمشق: الاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصم .
12- فاروق صادق (2004): إثناعشر توجها للتربية الشاملة من أجل مصر، النشرة الدورية، الاتحاد النوعى لهيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين، القاهرة،العدد 79، ص ص 18- 22 .
13- فاروق محمد صادق (1997): الحاجة إلى حقيبة إرشادية لأسرة الطفل المعوق سمعياً، توصية للدول العربية، ندوة الاتحاد عن حجم مشكلة الإعاقة في مصر، السنة الرابعة عشر، النشرة الدورية ،الاتحاد النوعى لهيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين، العدد 52، القاهرة، ص ص13-26 .
14- محمد فتحى عبد الحى (1998): طرق الاتصال بالصم وأساليبها (إشارة / هجاء إصبعى/ شفاه / لغة صوتية / كتابة / تواصل كلى)، (ط1) الإمارات العربية المتحدة: دار القلم .
15- محمد فتحى، إبراهيم القريوتى (1997): نحو لغة إشارة عربية للصم (مقارنة بين نظم الإشارة العربية)، مجلة كلية التربية، الإمارات، العدد الرابع عشر، ص ص 124-161 .
16- ناصر الموسى (2001) : دمج الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى التعليم العام " رؤية تربوية " الموسم الثقافى ، الرياض: مكتب التربية العربى لدول الخليج .
17- وزارة التربية والتعليم (2004): "تواصل"، نشرة يومية مصاحبة لفعاليات ندوة أسبوع الصم التاسع والعشرين، المملكة العربية السعودية خلال الفترة من 20-22 صفر 1425هـ الموافق 10-12 إبريل 2004م
18- يوسف التركى (2004): الدليل المرجعى لمترجمى لغة الإشارة للصم بوزارة التربية والتعليم، ملخصات ندوة الأسبوع التاسع والعشرين العرب للأصم تحت شعار القاموس الإشاري وتواصل الصم مع المجتمع، "خلال الفترة من 20-22 صفر 1425هـ الموافق 10-12 إبريل 2004م، الرياض .
19- يوسف القريوتى، عبد العزيز السرطاوى، جميل الصمادى (2001): المدخل إلى التربية الخاصة، الإمارات العربية المتحدة: دار القلم .

المراجع الأجنبية:

20- Abdul-Fattah, M.A. (2005): Arabic sign language: a perspective Journal of deaf student and deaf education, Spring, vol. 10 (2), pp. 212-221.

21- Caporali, S.A, de Lacerda, C.B & Marques, P.L. (2005): Teaching sign language to the families of the deaf: focusing the learning process. Pro-fono: revista de atualizaçâo scientific [Pro Fono], vol.17 (1), pp. 89-98.

22- Ron, C. & Colleen, O. (1999): Special education for all teachers. Second Education, Kendall / hunt publishing company.

23- Desselle, D. (1994) : Self - esteem, family climate and communication patterns in relation to deafness". Am. An. De., Vol. 139 (3), pp. 322-328.

24- Dicarlo, F, Stricklin, S, Banajee, M & Reid, D. H. (2001): Effects of Manual Signing on communicative Verbalizations by Toddlers with and without Disabilities in Inclusive Classrooms. Journal of the Association for persons with Severe Handicaps (JASH) vol. 26 (2), pp120-126.

25- Easterbrooks, S. R & Mordica, J. A. (2000). Ratings of Functional communication in Students with Cochlear Implants. American Annals of the Deaf, vol.145 (1) Pp.54-59.

26- Evans, C. (2004): Literacy Development in deaf students: Case Students in Bilingual Teaching and learning. American Annals of the Deaf, vol. 149 (1), pp.17-28.

27- Gallaudet, E. M. (1997): Is the Sing-Language Used to Excess in Teaching Deaf-Mutes?. American Annals of the Deaf, vol. 142 (3) pp21-23.

28- Greenwood-L, M. (1990): Which Sign Language System Should Be Used with Young Deaf Children? Eric Number; Ed347716.

29- Hallahan, D.P. & Kavffman, J.M. (1994): Exceptional children: Introduction to special education. 6 th edition, Needham Height, Massachusetts: Allyn & Bacon.

30- Hsing, M. & Lovenbraun,L. (1997): Teachers perceptions and Actions in caring out communication policies in a public school for the Deaf, Am. An. De, Vol. 142(1), pp. 34-39.

31- Hunt, N & Marshall, K. (1994): Exceptional children and youth. Geneva, Illinois Palo Alto Princeton, New Jersey.

32- Johnson, R. C. (1986): How Teachers Communicate with deaf Students. Perspectives for Teachers of Hearing Impaired, vol 4 (5) p9-11.

33- Klumin, T. & Gaustad, M. (1984): “ The Role of Adaptability and communication in Fostering cohesion in Families with Deaf Adolescents ”, Am. An. D., Vol. 139(3) PP. 329-335 .

34- Koehler, L. J.S; Liloyd, L. L. (1986): Using Finger spelling / Manual Signs to Facilitate Reading and Spelling. Eric Number; Ed284179.

35- Leigh, L. & Stinson, M. (1991): “Social environment, self pereceptions and identity of hearing impaired adolescents”, The volta review, Vol. 93(5), PP. 7-22.

36- Leung, A. & Rao, P. (1999): Evaluation and management of the child with speech Delay. American Family physician, vol. 59 (11).

37- Long, G; Stinson, M; Kelly, R. R& Liu, Y. (1999): The Relationship between Teacher Sign Skills and Student Evaluations of Teacher Capability. American Annals of the Deaf, vol. 144 (5) pp.354-364.

38- Mayer, P.& Lowenbraun, S. (1990): Total communication use among elementary teachers of hearing-impaired children. American annals of the deaf, vol.135 (3), pp. 257-263.
39- Mitchell, R. E. & Karchmer, M. A.z (2005): Parental Hearing Status and Signing among Deaf and Hard of Hearing Students. Sign Language Student, vol. 5 (2), pp.231-245.
40- Moores, D. (1996): Education the Deaf: psychology principles, and practices. Boston: Houghton Mifflin.
41- Napier, J. (2004): Sign Language Interpreter Training, testing and accreditation, an International Comparison. American Annals of the Deaf, vol. 149 (4), pp. 351-361.
42- Norden,K., (1987): Learning process and personality development in deaf children. International Journal of rehabilitation research. vol. 4 (3), pp. 393-408.
43- Power D.J, Wood, D.J,& Wood, H.A. (1990): Conversational strategies of teachers using three methods of communication with deaf children, American annals of the deaf, Vol. 135 (1), pp. 9-13.
44- Quigley, S. & Paul, P. (1984): Language and Deafness, College-Hill press, San Diego, California.
45- Ruben, R. (2005): Sign language: Its history and contribution to the understanding of the biological nature of language. Acta Oto-Laryngologica, vol. 125 (5), pp.464-468.
46- Ron,G.& Collen,O.(1999): special Education for all teachers. Second Edition, Kendall / hunt publishing company.
47- Smith, D. D. (2001): Introduction to special Education, Teaching in an age opportunity, Fourth Education. Boston. London.
48- Smith, D.H. & Ramsey, C. L.(2004): Classroom Discourse Practices of a Deaf Teacher Using American Sign Language. Sign Language Students, vol. 5 (1), pp.39-63.
49- Spencer, P.E. (1993(A)): "The Expressive Communication of Hearing Mothers and Deaf Infants", American Annals of the Deaf , Vol. 138, No.3, PP. 275-282.
50- Stewart, D. A. (1992): Initiating Reform in total communication programs. Journal of special Education, vol. 26 (1), pp. 68-75.
51- Tjeerdsma, B. L. (1997): Enhancing classroom communication between teacher and student. JOPERD: The Journal of physical Education, Recreation & Dance, vol. 68 (5), pp26-30.
52- Vernon, M. (1990): the psychology of deafness: understanding deaf and hard of hearing people. Longman New York & London.



ملحق (1) مقياس لغة الإشارة الموحدة

إعداد الدكتور /على عبدالنبى محمد حنفى

أخى المعلم /..

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تعد لغة الإشارة هي اللغة الأساسية للتواصل مع الأصم،ويقع علي عاتق المعلم الجهد الأكبر في إكساب الأصم لغة الإشارة الموحدة ، والتى أتفق عليها في القاموس الإشاري العربي للصم ، ولأهمية تطبيق القاموس الإشاري العربي الموحد للصم في العملية التعليمية، نرجو معرفة رأيكم حول استخدام لغة الإشارة الموحدة ومصادرها للاستفادة من خبرتكم في التدريس للصم ومعايشة تلك الفئة0

أرجو تعبئة البيانات التالية(ضع علامه أمام الاستجابة المناسبة) :-

أولا: البيئة التعليمية

1- معهد صم   **2- برنامج صم**

ثانياً:سنوات الخبرة .

1- أقل من خمس سنوات   **2- من خمس-10 سنوات**

3- أكثر من 10 سنوات

ثالثاً : المرحلة التعليمية .

1- الابتدائية   **2- المتوسطة**

رابعا : هل تستخدم القاموس الإشاري الموحد

1-باستمرار   **2- أحياناً**   **3- نادراً**

خامساً : المصادر التي حصلت من خلالها على لغة الإشارة الموحدة:-

1-القاموس الإشاري للصم   **2- معهد الصم**   **3-نادي الصم**

4-الإنترنيت   **5-دورات تدريبية**

سادساً : اقرأ كل عبارة من العبارات التاليه ،وحدد انطباعك بصددها ،ثم ضع علامة (ü) أمام الاستجابه التى تتفق مع رأيك .

م	العباره	موافق تماماً	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
.1	أعتقد أن أهمية استخدام لغة الإشارة تكمن في أن ليس كل الأفراد الصم لديهم قدرات سمعية تؤهلهم للتواصل مع الآخرين من خلال قراءة الشفاه .					
.2	تشكل لغة الإشارة عن طريق الربط بين الإشارة ومدلولها في اللغة المنطوقة .					
.3	تسهل لغة الإشارة الموحدة الصم التواصل مع أقرانهم الصم في الدول العربية الأخرى .					
.4	أعتقد أن الصم لا يتقبلون لغة الإشارة الموحدة .					
.5	استخدام الأسهم في لغة الإشارة الموحدة مثل إشارة (عيسى المسيح ،مرتبك،خطيب،الشرك بالله،امتحان،هدف شخصي،احتكار)يعطي للإشارة حيوية من خلال حركتها .					
.6	تعد لغة الإشارة الموحدة جهد مشترك للدول العربية .					
.7	يزداد أهمية لغة الإشارة عند اقترانها بطرق التواصل الإخري .					
.8	حركات الأيدي في لغة الإشارة للصم تحل محل الكلمات المنطوقة للعاديين .					
.9	لغة الإشارة الموحدة تم أعدادها وتجميعها من قبل متخصصين من ذوي الخبرة في الإعاقة السمعية .					
10	تغلب علي لغة الإشارة الموحدة وجود أشارات غير وصفية يصعب علي الأصم فهمها .					
11	استفادة لغة الإشارة الموحدة من التهجي الإصبعي مثل إشارة (خال،خير،زنا،لغة عربية،كلية) يؤكد علي أهمية الاستفادة من الطرق الاخري للتواصل مع الأصم .					
12	يعد استخدام الورش للمراجعة والتصويت علي لغة الإشارة الموحدة أسلوب مناسب للأتفاق علي إشارة عربية موحدة .					
13	إتقان المعلم للغة الإشارة يتيح الفرصة لة للتواصل مع الصم .					
14	أعتقد أن حاسة البصر تحل محل الأذن في استخدام لغة الإشارة (استقبال الرسالة) .					
15	يعد تطبيق لغة الإشارة الموحدة أفضل طريقة للتغلب علي تعدد الإشارات .					
16	أعتقد أن لغة الإشارة الموحدة لا تركز علي الإشارات المرتبطة بالمواد الدراسية .					
17	استفادة لغة الإشارة الموحدة من تعبيرات الوجه مثل أشارة (شر،طهارة،المغضوب عليهم،حزين)يساعد في فهم الإشارة ومدلولها .					
18	أعتقد أن وحدة الدين في لغة الإشارة الموحدة هي أقرب الوحدات إلي البيئة السعودية					
19	إتقان المعلم للغة الإشارة يسهل من نجاح الأصم أكاديمياً واجتماعياً .					
20	أعتقد أن ارتباط لغة الإشارة بطرق التواصل الاخري(التهجي الإصبعي-قراءة الشفاه)يزيد من كفاءتها .					
21	تتلاءم لغة الإشارة الموحدة مع البيئة السعودية .					
22	لغة الإشارة الموحدة بعيدة عما تعارف علية الصم فيما بينهم .					
23	استفادة لغة الإشارة الموحدة من قراءة الشفاه مثل إشارات(أم،جن،علوم)يؤكد علي					

	أهمية مخرج صوت الحرف في تشكيل الإشارة .					
24	أعتقد أن إخراج القاموس الإشاري العربي الموحد للصم لا يتلاءم مع الجهد المبذول فية من العديد من الدول العربية .					
25	أعتقد أن لغة الإشارة للصم وسيلة تواصل لهم في ضوء غياب اللغة اللفظية .					
26	تتضمن المهارة في لغة الإشارة الاقتناع بأنها لغة تواصل للصم ذات أهمية مثل اللغة اللفظية للعاديين .					
27	تساعد لغة الإشارة الموحدة الأصم في فهم ومعرفة ما يحدث في العالم عن طريق نشرات الأخبار .					
28	أنتشار لغة الإشارة الموحدة غير كافي .					
29	استخدام علامة x في بعض الإشارات الموحدة مثل إشارة (تعب،طرح،القضاء والقدر،الخلفاء الراشدون)دليل علي ثبات أحد اليدين أثناء تشكيل الإشارة .					
30	اقتصار لغة الإشارة الموحدة علي(1500) إشارة فقط لا تلبي كل احتياجات الصم ومعلميهم .					
31	تعتبر لغة الإشارة للصم لغة مستقلة لها فوائدها ونظامها .					
32	الاحتكاك بعالم الصم يسهم في تنمية لغة الإشارة للمعلم .					
33	تعد لغة الإشارة الموحدة نافذة أمل للصم للتخلص من تعدد الإشارات بينهم وبين المعلمين والمحيطين بهم .					
34	يوجد العديد من الإشارات الموحدة بعيدة عن وصفها أو مدلولها .					
35	إن استخدام العديد من الإشارات في لغة الإشارة الموحدة الأرقام الأبجدية مثل إشارة (توأم،أركان الإسلام،سورة الفاتحة،معهد) يسهم في معرفة المغزى من الإشارة .					
36	أن عدم متابعة الاتحاد العربي للصم لتطبيق لغة الإشارة الموحدة أدي إلي عدم تفعيلة بالشكل الملائم في معاهد الأمل وبرامج دمج الصم .					
37	تعد لغة الإشارة لغة طبيعية بالنسبة للصم مثل اللغة اللفظية للعاديين .					
38	أعتقد أن الإشارات الدالة أكثر شيوعاً بين العاديين والصم .					
39	يعد توحيد لغة الإشارة اتجاه عالمي وعربي أيضا .					
40	يغطي القاموس الإشاري الموحد نسبة قليلة من مصطلحات /مفاهيم اللغة العربية .					
41	استفادة لغة الإشارة الموحدة من بعض الإشارات الوصفية مثل إشارة(جبل عرفات،أدم،أمانة،متكبر)يؤكد علي أنها لغة مشتقة من البيئة المحيطة بالصم والعاديين.					
42	عدم وجود رقابة (إدارية)علي المعلم لاستخدام لغة الإشارة الموحدة أدي إلي لجوءه إلي الإشارات القديمة المتعارف عليها .					
43	استخدام العاديين للغة الإشارة في سياق لغتهم اللفظية يكسب الكلام قوة وتأثير.					
44	تكتسب لغة الإشارة أهميتها إذا كانت مصحوبة بصوت أو أصوات .					
45	تسهم لغة الإشارة الموحدة في ضبط التواصل داخل الفصل،والمعهد/أو البرنامج .					
46	أن ضعف الرقابة علي تطبيق لغة الإشارة الموحدة في المعاهد/البرامج أدي إلي عدم استخدامها في الفصل بالشكل الملائم .					
47	أعتقد أن كل إشارة في لغة الإشارة الموحدة لها تشكيل خاص دون تداخل مع إشارات أخري .					
48	تطبيق لغة الإشارة الموحدة يساعد المعلمين في توحيد إشارتهم أثناء التدريس .					